

# 米国における日本語教育

- 北西部の状況を手掛かりに -

浅川 公紀 中津 将樹

Japanese Language Education in the U.S.

Koki ASAKAWA Masaki NAKATSU

## Abstract

Recently the number of Japanese language learners in the U.S. has decreased, but it covers a wider range of age groups than before.

Today most teachers of Japanese are satisfied with their work, and the students are favorable toward studying it. Their interest in Japan and the instruction given by their teachers are the two main keys to attracting and motivating them to study Japanese.

Japanese language education is one of the most important factors in creating Americans who are more interested in and favorable toward Japan. To do this, it is necessary to promote exchange activities between Japan and the U.S. at various levels including grass root exchanges, especially public relations, and improve the quality of Japanese language education at the elementary and junior high level.

- |                  |                     |
|------------------|---------------------|
| 1. はじめに          | (3) 遠距離教育           |
| 2. 日本語教育の変化      | (4) イマージョンプログラム     |
| (1) 歴史的推移        | (5) 小学校レベルにおける日本語教育 |
| (2) 学習者数の変化      | 4. 日本語教師の意識         |
| 3. 北西部における日本語教育  | 5. 日本語学習者の意識        |
| (1) ワシントン州とモンタナ州 | 6. 問題点および今後の課題      |
| - 日本語教育の違い -     | 7. おわりに             |
| (2) 科学技術日本語プログラム |                     |

## 1. はじめに

海外での日本語学習がブームになり、学習者の増加が指摘されてから久しい。国際交流基金による1993年の調査によれば、全世界の6,800機関(99か国・地域)において日本語教育が実施されており、教師数は21,034名、学習者数は1,623,455名にも及び<sup>(1)</sup>。これは1979年度の調査と比較すると、それぞれ5.9倍、5.1倍、12.8倍の増加である。その中でも、米国は日本語教育が盛んな国の一つであり、その数は602機関(世界第4位)、教師1,597名(同第4位)、学習者50,420(同第6位)にも上る。

しかし、近年、学習者数は減少傾向にある。米国現代言語協会の調査(資料1)によれば、対象となった大学において日本語を学習する学生数は、1990年には45,717名であったが、1995年には44,723名に減少している<sup>(2)</sup>。

本稿では、米国、特にワシントン州、モンタナ州、オレゴン州など北西部を手掛かりに現在の日本語教育の現状を検証していきたい。まず、これまでの日本語教育の歴史的な変化に関し、その推移や理由を検討する。次に、北西部での現状やそこで実施されているユニークなプログラムを取り上げ、新たな傾向や動きに焦点を当てる。さらに日本語教師や学習者を対象にしたアンケートの結果をも

とに現場での日本語教育に関する意識を分析する。最後に、これらをもとに、現在の米国の日本語教育に関する問題点や今後の課題、発展のための方策について考えていきたい。

## 2. 日本語教育の変化

### (1) 歴史的推移

米国での日本語教育はどのように発展してきたのだろうか。

すでに1900年代前半より主に日本から移住した者や日系人会などにより、西海岸部やハワイなどでは主に子弟を対象に日本語教育は行われていた。だが、大学レベルではカリフォルニア大学やハワイ大学など一部の大学で講座が開講されていたのみであった<sup>(3)</sup>。

しかし、第二次世界大戦が迫るにつれ、敵国研究として日本の社会と日本語に対する研究の必要性が叫ばれ、国家政策として軍部の指導によりいくつかの基地や大学で開始されたのである<sup>(4)</sup>。

戦後、大学での日本語教育を含む日本研究プログラムは戦前と比較にならないほど拡大した。この理由としては主に次のようなことが考えられる。第一に、戦後の冷戦の開始などの国際情勢の変化のために、日本が米国にとって極めて重要になったことを米国民が認識したためである。第二に、そのために連邦

資料1 主要10外国履修者数とその増減率

主要10外国語履修者数	(名)					増減率 (%)			
	1960	1970	1980	1990	1995	1960-70	1970-80	1980-90	1990-95
アラビア語	541	1,333	3,468	3,475	4,444	+148	+160	+0	+28
中国語	1,844	6,238	11,368	19,490	28,471	+238	+82	+71	+38
フランス語	228,813	359,313	248,361	272,472	205,351	+57	-31	+10	-25
ドイツ語	146,116	202,569	126,910	133,348	96,263	+39	-37	+5	-28
ヘブライ語	3,834	18,567	19,429	12,995	13,127	+332	+17	-33	+1
イタリア語	11,142	34,244	34,791	49,899	43,760	+207	+2	+43	-12
日本語	1,746	6,620	11,508	45,717	44,723	+279	+74	+297	-2
ポルトガル語	1,033	5,065	4,894	6,211	6,531	+390	-3	+27	+5
ロシア語	30,570	38,189	23,987	44,826	24,729	+18	-34	+86	-45
スペイン語	178,689	389,150	379,379	533,944	606,286	+118	-3	+41	+14
合計	604,328	1,057,288	864,089	1,121,977	1,071,685	+75	-18	+30	-4

引用文献: Richard Brod, Bettina J. Huber "Foreign Language Enrollments in the United States Institutions of Higher Education, Fall 1995"

政府や民間団体からの資金援助や支援が、日本研究などの地域研究プログラムに強力に行われたためである。第三に、前述の軍部によるプログラムにより教育を受けた世代の一部が、その後研究者となったことにより、人材が比較的豊富であったためである。1960年代に実施された調査によれば、当時75大学に日本語の講座があり(5)、また同時期に全米日本語教師会(ATJ:Association of Teachers of Japanese)が設立され、160名もの会員を集めたことは、日本語教育が米国の外国語教育において一定の位置を確保していることを証明している。さらに1970年代には日本政府により国際交流基金が設立され、日本側から積極的に米国の日本語教育に対する支援が行われるようになった。

1980年代に入ると日本語学習者数は一気に増加した。前述の米国現代言語協会による調査によれば、調査対象の大学での日本語学習者数は1960年は1,746名であるが、1970年には6,620名に増加し、その後1980年には11,506名、さらに1990年には45,717名にも上っている。他の外国語と比較した場合、その数において1960年度は8番目に履修者が多い外国語になっているが、1990年には5番目の位置を占めている。さらに10年単位にその増加率を見た場合、1960 - 70年では279%、また1970 - 80年には74%、そして1980 - 90年には297%に伸びている。特に1980年代でこのような急速な伸びを示した言語は日本語のみであることから、当時の米国での日本語ブームがいかに大きなものであったか、容易に推測ができよう。

だが、この勢いは1990年代に入ると失速する。調査では1995年の日本語学習者は44,723名であり、これは他の外国語と比較した場合、4番目に履修者数は多い。しかし全体の数は減っており、1990年と比較した場合、2%の減少である。

## (2) 学習者数の変化

では、なぜ上記のような学習者数の増減が起こったのだろうか。また1980年代に多くの学生が日本語を履修したことは前述したが、なぜ彼等は日本語を選択したのだろうか。

この理由としては、日本経済の成長があげられよう。つまり、世界経済に対する日本の影響が強まり、またその役割も大きくなった結果、より多くの学生が日本に注目し始めたのである。そして、日本語を学習すれば、より良い仕事に就くことができると考えたゆえの選択であろう。日本語を学習する動機として「将来の就職やビジネスに有利」をあげる学生は多い(詳しくは第5章を参照されたい)。

このような日本語学習者の拡大は、それ以前と比較すると、次のような特徴がある。

第一に、地域的な拡大である。それまでは、一部の有力な四年制大学のみで日本語講座が開講されているにすぎなかった。しかし、米国での日本語学習に対するニーズの増大に伴い、これまで日本語講座をもっていなかった地方の四年制大学や短期大学でも開講されるようになったのである。

第二に、専攻分野の拡大である。それまでは、日本語を学習する学生の多くは、日本の文学や伝統文化などの人文科学を専攻している場合が多かった。しかし、日本の経済や工業技術が注目されるに従い、社会科学や自然科学を専攻する学生も日本語を学習するようになった。さらに、マスメディアに日本が登場する頻度が増すにつれ、日本に対する関心が深まり、一般教養科目の一つとして日本語を学習するなど、直接自らの専攻に関係がなくとも日本語を履修する学生が増えたのである。

第三に、年齢層の拡大である。これまでは日本語を学習するのは主に大学生であったが、その層が一般成人や高校生などにも拡大したのである。大学のみならず、高校や専門

学校などでも日本語のクラスが開設されるようになったのである。

ところで、彼等の日本語学習の動機は、日本経済の成長に対する注目であることは、すでに述べたが、それ以外の分野でも彼等に「日本」を意識させるものはある。柔道などのスポーツ、茶道や生け花などの伝統的な日本文化はその良い例であろう。また、近年は日本のアニメーションが米国民、特に中高生などの若年層に対して大きな影響を与えている。これらをテレビや雑誌で見ることにより、日本に対する関心を持つ学生も少なくないの

である。さらに、日米両国民の相互訪問や交流が重要な役割を果たしていることにも注目したい。1996年には518万人の日本人が米国を訪問し、また61万人の米国人が来日している<sup>(6)</sup>。つまり、より多くの米国人がそれぞれの地域やコミュニティにて日本人と出会い、あるいは日本に来るなどにより、日本人に接する機会が増えたのである。これらをきっかけとして、日本語の学習を始めた者もいるはずである。

これらの理由により、米国における日本語学習者は急激に増加したのである。

しかし、日本語学習者数の伸びは1990年代に入ると止まり、1995年までは微減している。前述のように、米国現代言語協会の調査によると学生数は調査開始以来、増加を続けていたが、90年代に入り、僅かながらも初めて減少に転じた。

この理由として第一に上げなければならないのは、日本経済の停滞であろう。これまでの学習者の急激な増加の第一の理由が日本経済の成長とこれに伴う世界に占める日本の役割の増大であったことを考えるならば、日本経済がバブルで弾けたことにより、学習者が減少したことは極めて当然のことであろう。

さらに、中国語学習者の増加にも注目しなければならない。上記調査では、1990年以降

はアラビア語と中国語を履修する学生の増加が著しいことを示している。これまで東アジアに関心を持つ学生は日本語を学習する場合が多かったが、日本経済の停滞に伴い中国にその関心が移っているのではないだろうか。特に、クリントン政権が第二期目に入り、政権が対中国政策に重点を置きはじめたことにより、この傾向は今後も強まる可能性がある。

### 3. 北西部における日本語教育

米国における日本語学習者数が近年減少しているにせよ、その数と質は他の国に比べ、決して劣るものではない。だが、それは必ずしも米国全体にあてはまるわけではなく、実際には日本語学習者の多い地域と少ない地域があり、具体的に抱える問題は異なる。また、ユニークなプログラムにより、質の向上と学習者の増加を目指している試みもある。ここでは、北西部でのこれらの実例を取り上げ、その現状や問題点を考えていきたい。

#### (1) ワシントン州とモンタナ州

##### - 日本語教育の違い - (7)

ワシントン州は、米国本土の北西部に位置しており、戦前より多くの日系人が住んでいた。現在も、多くの日本人が住んでおり、日本政府の調査によれば、在留邦人は6000名以上を数える。国別貿易額では日本が第一位であることからわかるように、日本との経済面での関係も非常に深い。また州内の自治体による日本との姉妹提携数は22を数える。これに対し、ロッキー山脈を望むモンタナ州に在住する日本人は200名程度であり、日本との歴史的関係や経済的關係も比較的浅い。日本との姉妹関係を持つ自治体も僅かである。

両州の日本との関係の差異は、日本語教育に関しても同様である。ワシントン州では、州内の約40%の高校で日本語教育が実施され

ており、またシアトル市内の3つの中学校においては日本語が正規科目になっている。これに対し、モンタナ州では熊本県からの教師3名が派遣校において指導を行っているのみであり<sup>(8)</sup>、米国人教師による日本語の正規授業が実施されている学校はない。大学レベルにおいても、前者では多くの大学で日本語教育が実施されており、特にワシントン大学などでは博士号を取得することも可能である。しかし、後者では、以下のようにモンタナ大学 (University of Montana) とモンタナ州立大学 (Montana State University) で日本語が教えられているのみである。

モンタナ大学では、常勤3名非常勤1名の教官が日本語教育に携わっている。日本語を専攻する学生約50名を含む合計150名程の学生が学習している。近年、日本語を主専攻する学生数は、飛躍的に増加しているが、履修する全体の学生数は減少している。なお、同大学の図書館には、800冊以上もの日本語コレクションがあるが、日本語を理解する図書館司書がないため、そのカタログ化は行われていない。一方、モンタナ州立大学では日本語は選択科目であり専攻はできない。近年は交換プログラム先である日本の大学からの教官が授業を担当している。

なお、ワシントン州には、主に高校教師を中心にワシントン州日本語教師会 (WATJ : Washington Association of Teachers of Japanese) が組織され、月例会での情報や意見の交換、ワークショップの開催、年1回の研究発表会などのほか、ワシントン州の日本語教育ガイドラインを自主的に作成している。モンタナ州では、このような動きは全く見られない。

このように両州を比較してみると、その違いを明確に知ることができよう。人口規模や需要の違いはあるものの、モンタナ州における日本語教育は、明らかにワシントン州に比べ、不十分である。このような日本語教育が盛んでない地域は、まだ米国には多い。

では、モンタナ州では、どのような点が問題なのだろうか。

第一に、日本語教育がほんの僅かの機関でしか実施されていないために、担当者による教授法や教材などに関する情報や意見の交換が困難なことである。そのために、各自が試行錯誤で教育を行っているのが現状である。

第二に、モンタナ大学以外では、専門家により日本語が教えられていないことである。モンタナ州立大学や他の初等中等教育機関で日本語を教えている担当者は、日本からの派遣教師であり、日本語教育の専門家ではない。また滞在期間も限定されているため、その内容や継続性に関し決して十分とはいえないのである。

第三に、教育をサポートするスタッフが不足していることである。モンタナ大学では、日本語を理解する図書館司書がないため、日本語図書の整理が行われていない。特にモンタナ州のような日本の情報や書籍の入手が比較的困難な地域では、これらの貴重な資料は有効に活用されるべきである。

第四に、日本語を取得した学生が、卒業後にモンタナ州内で日本語を生かした職業につきにくいことである。これまでの日本との希薄な関係により、日系企業や日本とビジネスを行っている企業が少なく、また日本語教育を実施している機関も限定されている。そのため、学生はせっかく苦勞して日本語を取得しても、州内でこれを生かすことができないため、ワシントン州やカリフォルニア州など日本語を使用する機会のある地域に行くか、あるいは州内で日本語を全く使用しない職業に就くかしかないのである。

## (2) 科学技術日本語プログラム

ワシントン州のシアトル市にあるワシントン大学は、通常の日本語講座の他に、技術者向けの日本語講座を持つ全米でも数少ない大学の一つである。この講座は、1993年に連邦

政府からの助成により始まり、工学部内に設置された。

この講座は、工学部の学生を対象に科学技術用語などを教えるカリキュラムと、一般社会人を対象にビジネス日本語を教えるカリキュラムからなる。特に後者は、学生の多忙なスケジュールに合わせ柔軟性のある時間割を設定している。学生の目的は、文化理解やビジネスの促進のための道具として日本語を習得することである。彼等は、ビジネス用語はもちろんのこと、日本の芸術や根回しなどの日本に関する知識や習慣も学習する。なお、このプログラムは、ボーイング社やマイクロソフト社をはじめとする日本と関係の深いいくつかの有力企業ですでに採用されている。

ところで、1996年にワシントン大学において同大学主催による科学技術日本語ワークショップが開催された。これは、科学技術を専攻する学生や社会人を対象に日本語を教える教師や研究者が集まり、教授法や遠距離教育、語学教材の技術に関する意見交換や検討を行うことを目的としており、日本語教育および教授法の研究者のみならず、工学を専攻する研究者の参加もあった。特に後者による部会では、メディアやコンピュータを利用して語学教育を実施する際の技術の検討や報告が行われた。

これらの動きは、日本語を学ぶ対象は、単に文学や言語学を専攻する大学生のみならず、自然科学を専攻する学生にも拡大しており、また大学生のみならず社会人にも拡大していることを証明している。同時に、これは専攻する学問の種類や職業に応じて、教授法が異なることをも意味している。だが、これは近年急速に変化した事項であるために、そのニーズに応じたきめ細かな教授法はまだ確立されていない。すでに、教科書を用いて行う既存の教授法のほかに、インターネットなどのコンピュータを活用しての教育も実施されていることが報告されており、対象や二-

ズに応じた新しい日本語教授法がすでに検討されているのである。

なお、米国では、ワシントン大学のほかマサチューセッツ工科大学、ウィスコンシン大学、ニューメキシコ大学等の幾つかの大学で自然科学分野を専攻する学生を対象とした日本語教育が行われているものの、そのネットワーク化はまだ成されていない。このような会合の開催やネットワークの確立による意見交換や教授法の検討は、今後の日本語教育の発展のためには必須である。

### (3) 遠距離教育

ワシントン州東部の中心地であるスポークン市には衛星教育放送局<sup>ステップ</sup>STEP (Satellite Telecommunications Educational Programming)があり、ここでは日本語講座が制作・放映されている。

STEPは1986年に設立され、遠距離に位置する教育機関の教育機会の確保と教育レベルの向上を目的としている。日本語講座は当初から設置されており、現在は週3回「日本語Ⅰ」「日本語Ⅱ」がそれぞれ50分ずつ放映されている。ワシントン州のみならず全米を対象として放送されており、50クラス約700名の高校生が受講している。番組は生放送で行われ、学校とスタジオが電話回線で繋がることにより、通常の教室での教師と学生のやり取りのような問答も行われる。宿題は毎回あるが、その配布、記入、提出、採点、返却はすべてコンピュータにより行われる。

学習者数は近年少しずつ減少している。その理由として、第一に、既に前章でも述べたが、日本経済の停滞に伴い学生の日本に対する関心が低下していること、第二に放送開始当初に比べ日本語教育が幅広く全米に浸透したため、小規模の学校でも独自に日本語教師を確保し日本語の授業が行われるようになったこと、などがあげられる。

STEPでは、今後はゲームや日本文化の紹

介も取り入れた小学生を対象にした「初級日本語」の設置を検討している。

このような遠距離教育は、日本語教師資格を持つ教師を持たない高校でも、日本語の授業の実施が可能になるため、特に都市部以外の地域において、有効に活用されている。

なおSTEP担当者によれば、このような衛星を用いての日本語教育放送は、全米6ヶ所で実施されている。しかし、それぞれが独自に番組を制作しているのみであり、これまでは特別な交流や情報交換は行われていなかった。このようなタイプの日本語教育は、放映する際に使用するビデオ教材や歌などの著作権の問題など、通常の教室での授業とは異なる問題を抱えていることが多く、これらの解決のためには意見交換をする機会やネットワーク作りが急務である。

#### (4) イマージョンプログラム<sup>(9)</sup>

オレゴン州ポートランド市郊外のリッチモンド小学校では、1989年以来日本語によるイマージョンプログラム（Immersion Program）が実施されている。

以前より同校が所在する学校区では、スペイン語イマージョンプログラムを実施しており、成功をおさめていた。その後、地域での日本人の増加、オレゴン州と日本の関係の緊密化、地域社会での日本に対する関心の高まりなどを考慮・検討した結果、日本語イマージョンプログラムの開始が決定されたのである。

現在、1学年56 - 60名（2クラス、1クラス当たり最大30名）の生徒が同プログラムに所属している。生徒の募集は毎年3月に行われ、3倍程度の倍率である。入学試験はなく、願書に基づく選考のみである。言語と文化を学ぶことを目的としていることから、選考の際は生徒の「人種」「性別」「地域性」のバランスを考慮しながら人選される。

同プログラムには、6名の日本人教師と同

数の米国人教師および数名の日本人アシスタントが従事している。また、近郊に在住する日本人がボランティアとして働いているほか、日本の民間団体より日本人が派遣されている。

授業は、それぞれの学年で日本人教師1名と米国人教師1名により行われ、半日づつ日本語および英語での授業が実施されている。

また、同校でのプログラムの第一期卒業生が誕生するに伴い、一昨年秋に同学校区内の中学校にて一部イマージョンプログラムが開始された。将来は同学校区内の高校でも日本語イマージョンプログラムが実施される予定である。

なお、このリッチモンド小学校でのイマージョンプログラムを活用し、他の小学校でも効率的に日本語および日本文化を教えることを目的に、FLES（Foreign Language Elementary School）プロジェクトが今年度より実施されている。この「もしもしプロジェクト」と呼ばれるプログラムは、同校での授業風景を20分程度ケーブルテレビを通じて市内の各小学校にて放映し、その後各校での担当である米国人と日本人のボランティアがペアとなり、30分間から40分間、日本語および日本文化に関する授業を行うものである。

同プログラムは極めてユニークであり、生徒も効果的に日本語を習得している。しかしその導入の際には幾つかの条件が必要である。まず第一に、地域（学校区）の強力な支持と理解である。米国では、州単位や学校区単位でカリキュラムや教育方針が設定されるため、地域住民の意見は地域の教育政策全体に直接反映される。第二に、学校区や教育委員会の関係者、学校長や教師の支持と理解である。教師にとっては教材の作成、授業運営、担当する生徒の人数などに関し、通常のカリキュラムに従事する教師より負担がかかることは言うまでもない。関係者の支持、理解や協力無くしてこのようなユニークなプログラ

ムの運営は不可能なのである。第三に、日本の関係が深く、日本人が比較的多く住んでいる地域でのプログラムの設立が好ましいことである。生徒の日本に対する関心、日本語資料の入手、教師やアシスタントの確保などを考えるならば、比較的日本に縁がある地域のほうがプログラムの運営には好都合であろう。

#### (5) 小学校レベルにおける日本語教育

ワシントン州で最も規模が大きいシアトル学校区では、今年度より小学校レベルでの日本語教育が開始された。これは、外国語・国際理解教育（これらを総称して学校区では「World Education」と呼んでいる）を推進するという教育区が進める改革<sup>(10)</sup>の一つに組み込まれており、特に生徒は「少なくとも一外国語を理解できるようになる」ことを目標としている。

昨年度は、計画策定や教材の選定および制作、パイロットスクールの決定がなされた。これに基づき、今年度は2つのパイロットスクールの低学年の生徒を対象に授業が実施されており、来年度はその数を10校程度に拡大する予定である。

その指導方法は、なるべく多くの小学生に教育の機会を与えることを目的としているために、学校区が所有する放送局を利用し、テレビ放送を通じて実施している。その独自の教材は遠距離教育にも対応できるものになっている。

今後は上級学年用の教材作成とその具体的な指導方法の検討、小学校、中学校、高校での日本語教育カリキュラムの整合性の検討が行われる予定である。

シアトル学校区では、前述のように同事業を外国語・国際理解教育分野での教育改革の一つと位置づけており、日本語教育の実施をモデルとして、今後は中国語や韓国語（朝鮮語）、ロシア語やアラビア語などの外国語教

育を実施したいとしている。これらを考えるならば、同事業は今後の同学校区の外国語教育および国際理解教育の行方を左右すると言っても過言ではない。

ところで同学校区では当初上記の5外国語が外国語教育推進のモデル候補になっていたが、ワシントン州の日本との緊密な関係、活発に実施されている高校や大学レベルでの日本語教育などの現状や語学の将来性などを検討した結果、日本語教育の実施を決定した。これは、すでに教育関係者は日本語教育の重要性を理解していることを意味していると同時に、同州での日本のプレゼンスが大きいことがその決定に影響を及ぼしていることがわかる。なお、その際に、在シアトル日本国総領事館が資料や情報の提供など積極的に協力を行った。

学校区が率先して初等教育レベルでの日本語教育の推進を行ったことはこれまではほとんどなかったこと、同事業がシアトル学校区での他の外国語教育に先駆けてのモデルとなっていること、そして教育長が率先して実施している教育改革が全米の注目の的になっており<sup>(11)</sup>、同事業はその一環であることを考えるならば、現在進行中のこの事業は今後の日本語教育にとっては極めて重要なものになるう。

#### 4. 日本語教師の意識

日本語教師は現在どのような地位にあるのだろうか。また、現在の仕事に対してどのように感じているのだろうか。ここでは、ワシントン州で実施した調査<sup>(12)</sup>の結果（資料2）をもとに、サンプル数は少ないが、彼等の現在置かれている状況や日本語教育に対する意識について考えたい。

まず質問1では、現在のポジションに関し尋ねた。その結果、約60%が常勤であり、うち半数が日本語のみを教えている。常勤で日



本語を教える場合、通常は一日5コマは必要であるが、これを満たす学校は非常に少ない。それにもかかわらず、18名がこの条件を満たしていることは、調査の際に協力を得たワシントン州日本語教師会に所属している教師が比較的日本語教育の経験が長く、教育実績があり<sup>(13)</sup>、大規模校にて従事しているためと思われる。また、コマ数が3.5コマと少ないのは、近年ワシントン州の学校の多くで採用されつつあるブロック・スケジュール<sup>(14)</sup>のためであろう。

次の質問2では、使用教材に関し尋ねた。約70%の教師が市販の教科書を使用しており、また半数以上が自身の作成によるプリントやビデオなどの視聴覚教材を使用している。また、雑誌・書籍をあげた教師が約40%いるが、これは日本語で書かれた出版物なのか、あるいは日本に関する英文の物なのかは不明である。さらに、日本語を母国語とする人を活用している担当者が10名いるが、これは日本人講師を派遣するプログラム<sup>(15)</sup>を採用する場合や、地域在住の日本人などによるボランティアとしての協力がある場合であろう。さらに、教師自身が日本人である場合もあることから、実際に学生がクラスで日本語を母国語とする人に接する機会は示された数字より若干高いと思われる。

質問3と4では、日本語のクラス数と学生数の増減に関し尋ねたが、前者では「変わらない」と回答した者が最も多いものの、後者では「増加した」との回答が一番多かった。これは、日本語を受講する学生数は増加しているが、クラスは増えない場合が最も多いことを表している。これは受講学生数が微増であるために、クラス数の増加には結びつかないことを意味している。また学生数が「増加した」とともに「減少した」という回答も少なくないことにも注目すべきである。しかし、本調査ではサンプル数が少なく、また「増加した」「減少した」の数は僅差であ

ることから、今後はより多くのサンプルを用いての調査が必要であろう。なお、無回答が比較的多いのは、彼等が現在の教育機関での授業の担当期間がまだ短期であるために、これまでの学生数などについて正確に把握していないためと思われる。

最後の質問5では、5項目について5段階評価してもらうことにより、現在の仕事に対する満足度を計った。これらを平均してみると「教える科目」に関しては、4.0であり、最もその満足度が高い。また「学校や行政の支援」「学生」がともに3.8であり、学校で日本語を教えることには満足している教師が多い。しかし、「自身の言語能力」「教材」に関しては、必ずしも満足していないことが推測できる。

これらから、何がわかるだろうか。

第一に、地位が必ずしも安定していないことである。日本語を教える常勤教師が60%という数字は、他の科目を教える教師に比べ、必ずしもその割合は高くないはずである。前述のようにワシントン州日本語教師会に所属している教師の多くは、比較的教育歴が長く、また各学校当たりの日本語のコマ数は他の科目ほど多くはないことなどを考えるならば、実際は非常勤講師はかなり多いものと推測される<sup>(16)</sup>。

第二に、教材の使用や作成に苦勞していることである。これは、中等教育において、日本語教育が他の科目に比べ歴史が短く、また教授法も確立されていない、などの理由にもよるものであろう。半数以上の担当者が市販の教科書のほかに独自で作成したプリントや視聴覚教材など複数の教材を使用するなどの工夫をしているが、教材に対する満足度がそれ程高くないことは、今後の課題になるだろう。

第三に、日本語を学習する学生数に関し、一時期の伸びは止まっていることである。クラス数や学生数において「増加した」「減少

した」の数がそれほど変わらないことや、「変わらない」が比較的多いことは、地域により多少の増減はあるものの、全体としての数は大きな変化がないことを示している。

第四に、最も重要なことであるが、「日本語を教える」という自身の仕事に対して総じ

て満足しているということである。「言語能力」「教材」に関して多少の不満はあるにせよ、「日本語」が好きであり、学校や行政の支援があり、学生に対しても好意的であることがわかる。

#### 資料2 日本語教育担当者の意識（アンケート調査結果）

質問1「あなたは学校で日本語をどのような立場で教えていますか。その際に日本語を一日あたり何コマ教えていますか」（コマ数は平均）

常勤講師として日本語のみを教えている	18名(32%)	3.5コマ
常勤講師として日本語と他の科目を教えている	16名(28%)	2.4コマ
非常勤講師として日本語のみを教えている	15名(27%)	2.8コマ
非常勤講師として日本語と他の科目を教えている	5名(9%)	1.7コマ
無回答	2名(4%)	

質問2「あなたは授業の際、どのような教材を使用しますか」（複数回答）  
（パーセンテージは56名全体からの割合を示す）

市販教科書	38名(68%)
視聴覚教材	32名(57%)
自主作成プリント	29名(52%)
雑誌・書籍	21名(38%)
日本語を話す人	10名(18%)
その他	7名(13%)
無回答	5名(9%)

質問3「今年度、あなたの学校の日本語のクラス数は増加しましたか、それとも減少しましたか」

増加した	10名(18%)
減少した	12名(21%)
変わらない	24名(43%)
無回答	10名(18%)

質問4「今年度、あなたの学校で日本語のクラスを受講している学生数は増加しましたか、それとも減少しましたか」

増加した	17名(30%)
減少した	16名(29%)
変わらない	12名(21%)
無回答	11名(20%)

質問5「あなたの仕事の満足度を5段階で評価して下さい」  
（回答者の段階評価を平均：1－不満、5－満足）

教える科目	4.0
学校や行政の支援	3.8
学生	3.8
自身の言語能力	3.3
教材	3.2

## 5. 日本語学習の意識

なぜ米国人は日本語を学習するのだろうか。また、彼等は日本語学習に満足しているのだろうか。本章では、高校生を対象に実施したアンケート調査<sup>(17)</sup>の結果をもとに、これらの問いに答えていきたい。

まず質問1では、最初に学習した場所、機関について尋ねた。85%の学生が現在所属している高校にて初めて日本語を学習している。ちなみに、「その他」を選択した学生の内訳は、他の高校 - 41名、中学校 - 12名、家族 - 6名、民間が自主的に開講している教室 - 2名、日本での滞在時 - 1名である。

質問2では、選択した理由について尋ねた。その結果、日本に対する興味や関心からくる場合が最も多く、第二の理由である「将来の仕事のため」の2倍にも上る。また難しい日本語にチャレンジしてみたいという理由もかなりある。性別では、女子に比べ男子では「特に理由なし」の割合が高く、女子では「日本語が難しいから」「日本人の友人がいるから」が高い割合を示している。学年別では大きな差異は見られない。なお、「その外」を選んだ高校生の理由はさまざまであるが、最も多かったのは「友人や家族の影響」いわゆる口コミであり、次に日系のバックグラウンドなどによる「家系」が多かった。

質問3では、今後の学習の継続の意思について尋ねたが、70%以上もの高校生が来年度も学習する意思を示している。性別ではその相違はないが、学年別では、一年生では90%以上が継続の意思を示しているのに対し、二年生および三年生になると半数ほどに激減しており、「継続しない」あるいは「まだ決めていない」高校生の割合が増加している。

では、なぜ学習を継続し、あるいは止めようとしているのだろうか。

「はい」と答えた理由で最も多いのは「クラスが楽しいから」であり、これは性別や学

年別でも変わらない。また「日本をもっと学びたい」が二番目に位置し「将来の仕事に役立つから」よりも僅かに多い。これは、質問2の「日本に興味があったから」「将来の仕事のため」という動機がそのまま学習開始以降も継続しており、彼等がそれなりに満足していることを示している。

では、日本語を学習しない理由は何だろうか。最も多いのは「他科目との兼ね合いのため」である。特に二年生および三年生になるとその割合は半数近くにもなる。これは、米国の学校制度や大学入試制度によるものであろう。つまり、米国の多くの大学が出願の際に2年間の外国語の履修を義務づけているが、彼等は高校三年次進級前までに日本語を2年間学習しているため、この規定を満たしており、その後は履修する必要はないのである。おそらく、最終学年は大学受験の準備のために、その時間を費やすのであろう。なお、「日本語の学習は難しいから」「クラスがつまらないから」という理由が意外に少ないことは、喜ばしいことである。

質問4では、学習前後の学習内容の難易について尋ねた。その結果、「思っていた程度」が最も多く、また「思っていたより易しい」が「思っていたより難しい」より10%ほど上まわっている。性別では大きな違いは見られないが、学年別では学年が上がるに伴い、「思っていたより易しい」の割合が下がり、逆に「思っていたより難しい」が上がるが、これは学年が進むに従い、学習内容も高度になることから、極めて当然のことであろう。

最後の質問5では、自身の学習経験をもとに、友人に学習を勧めるかどうか尋ねた。これにより、彼等がこれまで日本語を学習し良かったか否かということがわかる。その結果、80%以上の高校生が勧める旨回答している。これは男女別および学年別でも同様である。その次に理由を複数回答可として尋ねたが、マルをつける数が他の同様の質問より多かつ

た。また、質問4では「思っていたより難しい」が学年が上がるに伴い、その割合が上昇していたにもかかわらず、本質問では、学年別も8割以上の高校生が好意的な回答をして

いることから、たとえ学習が難しくとも勧められるという姿勢を見ることができる。

これらの結果から、次のことが言えよう。

資料3 日本語学習者の意識(アンケート調査結果)(数字は学生数)

質問1「あなたはどこで日本語を最初に学習し始めましたか」						
	合計	男子	女子	一年生	二年生	三年生
現在の学校	359(86%)	207(84%)	152(87%)	176(91%)	151(81%)	32(76%)
その他	62(16%)	39(16%)	23(13%)	18(9%)	35(18%)	9(21%)

  

質問2「あなたはなぜ日本語の学習を選じたのですか」(複数回答可)						
	合計	男子	女子	一年生	二年生	三年生
日本に興味があったから	209(52%)	118(47%)	93(53%)	103(57%)	85(46%)	21(50%)
将来の仕事のため	116(30%)	64(26%)	52(30%)	50(27%)	51(27%)	15(35%)
日本語は面白いから	81(21%)	38(15%)	42(24%)	38(21%)	41(22%)	4(9%)
日本人の友人がいるから	53(14%)	19(8%)	34(20%)	38(21%)	12(6%)	5(11%)
特に理由なし	53(14%)	42(17%)	11(6%)	19(10%)	27(14%)	7(16%)
その他	77(20%)	34(14%)	43(25%)	36(20%)	29(15%)	13(30%)

  

質問3「あなたは来年も日本語の授業を履修するつもりですか」						
	合計	男子	女子	一年生	二年生	三年生
はい	308(78%)	183(74%)	125(72%)	176(91%)	110(59%)	22(54%)
いいえ	60(14%)	33(14%)	27(15%)	6(3%)	45(24%)	9(22%)
まだ決めていない	53(13%)	29(12%)	23(13%)	12(6%)	30(16%)	10(24%)
無回答	1(0%)	1(0%)	0(0%)	0(0%)	1(1%)	0(0%)

  

「はい」と回答した対象に「なぜ履修するつもりなのですか」(複数回答可)						
	合計	男子	女子	一年生	二年生	三年生
クラスが楽しいから	167(31%)	88(30%)	79(32%)	102(53%)	52(28%)	13(28%)
日本をもっと学びたいから	124(23%)	72(24%)	52(21%)	67(21%)	47(25%)	10(22%)
将来の仕事に役立つから	115(21%)	66(22%)	49(20%)	64(21%)	39(21%)	12(27%)
もし止めるならば、これまでの学習が無駄になるから	104(19%)	57(19%)	47(19%)	53(17%)	48(24%)	5(11%)
その他	35(6%)	14(5%)	21(8%)	26(8%)	4(2%)	5(11%)

  

「いいえ」と回答した対象に「なぜ履修するつもりはないのですか」(複数回答可)						
	合計	男子	女子	一年生	二年生	三年生
他科目との都合のため	31(47%)	20(53%)	11(40%)	1(14%)	26(52%)	4(45%)
日本語の学習は難しいから	12(18%)	7(18%)	5(18%)	4(57%)	6(12%)	2(22%)
クラスがつまらないから	11(17%)	5(13%)	6(21%)	2(29%)	8(16%)	1(11%)
既に日本語を習得したから	2(3%)	2(5%)	0(0%)	0(0%)	1(2%)	1(11%)
日本への関心をなくしたから	1(1%)	1(3%)	0(0%)	0(0%)	1(2%)	0(0%)
その他	9(14%)	3(8%)	6(21%)	0(0%)	8(16%)	1(11%)

  

質問4「日本語学習について現在どのように感じていますか」						
	合計	男子	女子	一年生	二年生	三年生
思っていたより難しい	134(32%)	72(28%)	62(36%)	78(40%)	50(27%)	6(15%)
思っていたより難しい	89(21%)	59(24%)	30(17%)	38(19%)	37(20%)	16(39%)
思っていた程度	189(46%)	105(44%)	81(46%)	74(38%)	95(53%)	19(46%)
無回答	8(2%)	7(3%)	2(1%)	6(3%)	3(2%)	0(0%)

  

質問5「あなたは友人に日本語の学習を勧めますか」						
	合計	男子	女子	一年生	二年生	三年生
はい	352(84%)	199(81%)	153(87%)	162(84%)	154(83%)	36(86%)
いいえ	59(14%)	40(16%)	19(11%)	27(14%)	27(15%)	5(12%)
無回答	10(2%)	7(3%)	3(2%)	5(2%)	5(2%)	0(0%)

  

「はい」と回答した対象に「なぜ勧めますか」(複数回答可)						
	合計	男子	女子	一年生	二年生	三年生
クラスが楽しいから	226(38%)	121(37%)	105(38%)	119(42%)	80(31%)	27(48%)
異文化への関心が拡大するから	188(31%)	98(29%)	90(33%)	79(28%)	89(35%)	20(32%)
将来の仕事に役立つから	164(27%)	100(30%)	64(24%)	72(25%)	78(30%)	14(23%)
その他	24(4%)	14(4%)	10(4%)	14(5%)	9(4%)	1(2%)

  

「いいえ」と回答した対象に「なぜ勧めないのですか」(複数回答可)						
	合計	男子	女子	一年生	二年生	三年生
難しいから	28(48%)	20(49%)	8(40%)	12(40%)	12(46%)	4(80%)
クラスに実習したから	11(18%)	8(16%)	5(25%)	4(13%)	7(27%)	0(0%)
将来の仕事に役立たないから	4(6%)	4(10%)	0(0%)	2(7%)	2(8%)	0(0%)
日本(人)が好きではないから	1(2%)	1(2%)	0(0%)	0(0%)	1(4%)	0(0%)
その他	17(28%)	10(24%)	7(35%)	12(40%)	4(15%)	1(20%)

第一に、高校生は総じて日本語学習に好意的であることである。質問3や5の結果はこれを明確に証明している。特にこれらの理由の一番に上げられるのがクラスの楽しさであることは、極めて健全であり理想的であるといえるのではないだろうか。

第二に、高校生の日本に対する興味や関心が極めて高く<sup>(18)</sup>、これが日本語学習のきっかけやその後の継続に影響していることである。一般に、特に大学レベルでは日本語学習の動機を将来の仕事に結びつける場合が多いが、高校生レベルでは、むしろ日本に対する個人的な興味や関心など漠然としてはいるが、純粋な動機とすることができよう。学習を継続しない高校生の理由も、「日本語が難しい」「クラスがつまらない」などより、大学受験などに伴う他の科目との兼ね合わせによるものが多いことから、日本語学習そのものに対する嫌悪からくるものではないことは明らかである。

第三に、日本語教師の重要性である。これらの調査により、高校生の日本語学習に対する満足度の度合いは、教師の教授法やクラス管理によるものが大きいことは明確である。特に、多くの高校生が高校入学後に日本語を学習し始め、そのクラスの楽しさや日本に対する興味や関心を持ちながら学習を継続することを考えるならば、教師は彼等の対日観や学習意欲に大いに影響を及ぼしうる存在なのである。

第四に、意外なことではあるが、日本語を難しいと思う高校生が少ないことである。スペイン語やフランス語と比較すると、日本語は英語とは文字や文法など全く異なる。しかし、多くの高校生が日本語の学習にチャレンジし、学習後の印象が「思っていた程度」と答えるならば、それは彼等がそれなりの覚悟をして日本語の学習に取り組んでおり、また教師がわかりやすく、一生懸命かつ楽しく教えているためであろう。ここにも、彼等の努

力やその重要性を知ることができる。

## 6. 問題点および今後の課題

現状を見るかぎり、第一に指摘しなければならないことは、学習者の減少である。

減少はなぜ問題なのだろうか。この問いに答えるには、日本語教師の現状について考えなければならない。前述のように学校で日本語のみを担当している常勤教師はそれほど多くない。他の多くは「日本語を教えながら他の科目も教える」常勤教師あるいは「日本語のコマをいくつかもつ」非常勤教師である。学習者の減少は、日本語のコマの減少を意味するものであり、彼等の身分や地位を不安定なものにする。常勤教師であっても他の科目を兼任しなければ常勤でなくなることもありうる。だが、そうなると、日本語教育のための準備に費やす時間が減少するため、教育内容や教授法など質の向上は困難になる。非常勤教師に至っては失職すらしかねないのである。

また、大学レベルでは、寄付の減少<sup>(19)</sup>や人文科学や社会科学分野での日本研究の講座の減少にも影響を及ぼすことが考えられる。

だが、長期的に見た場合、学習者の減少が招く最も大きな弊害は、知日家および親日家の減少である。日本語学習者が非日本語学習者より日本に対する関心が深いことは明らかであり<sup>(20)</sup>、米国の若者の日本語学習に対する関心の低下は今後の日米関係に大きな影を落とすと言っても過言ではないのである。

では、学習者を増やすためにはどうすれば良いのだろうか。これまでの学習者の増加の理由が日本経済の成長に帰することを考えるならば、日本経済の再興が最も容易な方法であり、国際社会での日本の政治経済的地位の向上が大きなテーマであることは言うまでもない。しかし、そのための方策は、本稿の主旨から外れる事項であるため、ここでは言及

しない。だが、忘れてはならないことは、これまでのように何も行動を取らなくとも米国民が日本に注目し日本語教室の扉を叩く時期は、既に終了したと言う事実であり、今後もこのような状況を期待して無策で待つのではなく、何らかの政策や行動を起こすことが必要であるということである。

学習者の増加のためには、まず米国民に日本に対して目を向けさせることが重要である。そのためには、第一に、文化広報活動をいっそう徹底して行うことである。ともすれば日本では「沈黙は美德」とされる。しかし、米国は自らをアピールする社会であることは周知の事実である。講演会などの政策広報や学校を対象にした教育広報を徹底し、また文化イベントの開催やコミュニティ活動への参加や支援などにより、日本を積極的にアピールする必要がある。その主体は政府関係機関をはじめ、民間団体や個人である。特に、米国に進出している日本企業はコーポレートシチズンシップ<sup>(21)</sup>を徹底させることにより、現地の日本語教育に対する支援はもちろんのこと、日本に直接関係のない地域の活動にも積極的に参加することなどにより、社会的貢献をすることが望ましい。

さらに、上記に関連するが、第二に日米間での草の根交流を促進させることである。前述のように、日本語学習者の学習動機が、家族の仕事などによる日本滞在経験、日本人をホームステイさせた経験を持つなどの日本人との接触経験がきっかけとなり、日本語を学習しはじめる高校生も最近は増加している。これはこれまでの草の根交流の成果と言って良いだろう。より多くの日本人が米国に足を運び米国人と触れ合い、同時に米国人が日本に行くことにより、相互交流を深めることは極めて有効である。さらに、このような交流するシステムを作ることも重要であろう。特に、姉妹都市交流や高校や大学などの教育交流は、相互交流の機会を一般国民に提供するこ

とから、積極的に促進すべき分野である。

なお、1997年度より、日本政府は米国の教育関係者を対象に日本に招待し、見聞を広めてもらうプログラム<sup>(22)</sup>を開始したが、これは参加者が帰国後、各教育機関においてその経験を学生に伝達し教育に生かすことを考えるならば、その効果は計り知れないものであり、今後の成果を注目する必要がある。

第三に、日本語教育の充実である。なぜなら、内容を充実させ質を向上させることは、学生の学習意欲を高めることに直接つながるからである。そのためには、次のような事項に関して今後検討していく必要がある。

まず、日本語普及のための政策の策定である。これまで日本政府は、日本語を世界に広める活動支援を国際交流基金などを通じて行ってきた<sup>(23)</sup>。だが、日本語を国際語として拡大させるための理念や方針などは明確には決められてはいない。日本政府としての世界を対象にした日本語教育政策の策定は急務である。

次に、これに基づく積極的な支援活動である。この分野では、前述のように国際交流基金が中心となり実施しているが、決して十分とは言えない。特に、近年米国の多くの教育機関は財政状況が厳しくなっていることから、いっそうの支援が必要である。具体的には、教材開発、教材や図書の購入などの分野では大きな需要があるだろう。また、日本語教師や研究者の養成のための奨学金、日本での研修プログラムなど学生や研究者自身に対する支援も必要である。なぜなら、今日の大学レベルでの博士号取得者、中等教育レベルでの日本語免許や修士号取得者など適当な人材は現在でも不足しているからである。さらに、中学校や高等学校など中等教育レベルに対する支援も今後は重要になるであろう。全体の日本語学習者は微減しているが、このレベルにおいては新たに日本語教育を始めようとする教育機関も少なくないことから、教材

の提供や日本人教師の派遣の支援が有効であろう。

また、米国側においても次のような実践が必要であろう。

第一に、日本語教師によるきめ細かなネットワークの構築である。米国では、すでに全米日本語教師会やアジア学会の日本語部会、全米中等日本語教師会などの全米規模の団体が設立されている。また、日本語教育が盛んなハワイやカリフォルニア、オレゴンやワシントンをはじめとする一部の州では、日本語教師によるネットワークが設立され、情報交換やワークショップの開催などが行われている。しかし、それ以外の多くの州では、このような組織がないことから、それぞれの教師が試行錯誤で授業を行っているのが実情である。国際交流基金のプログラムの存在すら知らない教師も少なくないのである。既存の団体による支援により、州単位での組織を設立することは、情報交換はもちろんのこと、教師にとっても心理的に心強いものになるはずである。

第二に、ガイドラインの策定である。米国では日本のように科目ごとの国による指導要領やガイドラインは設立されておらず、州単位で行われている。数学や英語などは全米統一学力試験などの内容をもとに一定の基準があるために比較的教えやすい。だが、日本語はいわゆる特殊科目であり歴史も浅いために、一定の指導基準が存在しないのである。そのため各教師はそれぞれ独自に教えており、その内容やレベルも必ずしもすべて決められているわけではない。つまり、それぞれの教師が全く独自に日本語の授業を行っているのである。この問題を解決するため、ウィスコンシンやワシントンなどの州では、教師有志が討議・研究を重ね、ガイドラインを策定している<sup>(24)</sup>。これは必ずしも州のすべての日本語教師に採用され実践に生かされているわけではないが、一定の指針の役割は果たし

ているのである。このようなガイドラインを早急に他の州でも策定し、全体の日本語教師の質の向上や教育内容の共通化を図る必要がある。

もちろん、上記の積極的な活動の際には、日本側の強力な支援が必要であることは言うまでもないだろう。

## 7. おわりに

なぜ米国における日本語教育は重要なのだろうか。あるいは、なぜ米国での日本語学習者の減少は日本にとって好ましくない状況なのだろうか。

それは、米国人による日本語の理解は、彼等の日本に対する興味や関心の増大や対日観の形成、ひいては米国における知日家や親日家の増加に大いに影響を及ぼすからである。また、これは米国人による日本理解や対日イメージの形成に結びつく極めて重要な事項なのである。

学習者の多くは「日本語を学習してから日本に関心をもつようになる」のではなく「日本に関心をもつようになったから日本語を学習するようになる」のではないだろうか。もちろん、この場合の「日本」は「日本人」に置き換えてもよい。あるいは人によっては「茶道」などの伝統文化、「柔道」などのスポーツ、または日本製の電化製品やアニメーションかもしれない。とにかく日本に関する一つの事項を切り口にして、その関心が日本語学習に結びつくのである。あるいは、友人からの口コミにより日本語のクラスを取り始める人もいるかもしれない。このように、さまざまな日本語学習に対するアプローチの方法はあるにせよ、これらに共通することは「日本語教育」という媒体を通じて日本に対する興味や関心を深めていくことである。実際、日本語を日本人並に理解し流暢に話することができる外国人はそれほど多くないだろう。む

しる、多くの学習者は日本語を学習することにより、(高度の語学能力よりも)適度の日本語能力を身につけ、同時に各自が日本に対して目を向け、それぞれの日本に対する興味や関心を深めることにより、一定の満足感を満たしているのではないだろうか。日本側にとっても、日本語能力を身につけた米国人の輩出はもちろんであるが、同時に日本に興味や関心を持つ米国人、日本に対して好意的な米国人が必要なのである。つまり日本語教育の促進により、より多くの知日家および親日家を米国で作り出すことが重要であり、これが日本にとっての大きなメリットになりうるのである。彼等は日本にとっての米国における貴重な資源であり財産なのである。このように考えるならば、日本語教育は文化交流の一分野であることは当然であるが、重要な外交手段の一つでもあると言える。

ところで、本稿では、米国において日本経済の停滞と共に大学レベルでは学習者は微減していると述べた。しかし、ある意味ではこれまでの急激な増加がむしろ過剰過ぎたとも言えよう。今後は減少をできるだけ食い止めると同時に、質の向上を図ることが重要であろう。また、いくつかユニークな日本語教育の取組みを取り上げたが、これらの需要に基づく新たな活動に対する支援も必須である。特に、初等中等教育レベルでの日本語教育は今後の米国の日本語教育の促進のためには、大きな鍵を握っている。なぜなら、日本語教育が中等教育で普遍化しないかぎり、スペイン語やフランス語、ドイツ語などのように、米国の外国語教育の中で市民権を獲得することはできないからである<sup>(25)</sup>。

日本語教育を促進させるためには、教育の内容の論議のみでは無意味である。近年の学習者の学習動機が多岐にわたっていることから、さまざまなアプローチを用いることが必要である。特に日本語教育が重要な文化交流の一分野であることを考えるならば、日本に

関する広報や文化行事などの開催、草の根交流の促進をいっそう進めなければならない。

今日の日米関係は単なる二国間関係ではなく、世界の中でも最も重要な国家同士の関係であり、かつ国際社会全体に大きな影響を及ぼしうる、極めて特別な関係である。特に、国際社会のボーダレス化が叫ばれる現在、両国民による相互理解は極めて重要な要因である。もちろん、日本人による対米理解の必要性は言うまでもないが、今日の両国間における情報や人の交流のアンバランスを考えるならば、より多くの米国人に日本を理解してもらう必要がある。このように考えるならば、今後も米国における日本語教育は極めて重要な役割を担っていると見えよう。

#### 注

- (1) 国際交流基金『海外の日本語教育の現状 - 日本語教育機関調査・1993年』国際交流基金 1995 p.13 - 17
- (2) Richard Brod, Bettina J. Huber " Foreign Language Enrollments in United States Institutions of Higher Education, Fall 1995 " " ADFL BULLETIN, Vol. 28 No. 2, Winter 1997
- (3) マリウス・ジャンセン「日本研究の歴史」『米国における日本研究 - 歴史と現状 - 』国際交流基金 1989 p.8
- (4) 海軍はコロラド州ボルダー、陸軍はミネソタ州サヴィジなどの基地にて日本語教育が行われた。このような軍部による日本語教育はその後ハーバード大学やシカゴ大学、ミシガン大学をはじめいくつかの大学で実施された。(ジャンセン p.16)
- (5) ジャンセン p.19
- (6) 法務省統計による(同省ホームページより引用)
- (7) 数字は、筆者中津が1996 - 97年に実施した調査に基づく。
- (8) モンタナ州は熊本県と姉妹提携を結んでおり、この活動の一環として1991年に熊本県による教師派遣制度が開始された。通常2年間の契約で県内の教師3名がモンタナ州に派遣されている。



- (9) 日本語を非母国語とする人を対象に、日本語で算数や社会などの通常の教科の授業を行う学習プログラム。オレゴン州では、日本語のイメージプログラムを実施している学校は2校あり、その他スペイン語が2校、フランス語が1校ある。全米では約10校にて日本語イメージプログラムが行われている。
- (10) シアトル学区が推進する教育改革に関しては以下を参照されたい。  
中津将樹「米国における強い教育改革」『自由』自由社 1997年7月号 p.47 - 63
- (11) シアトルの教育長は無党派ではあるが、1996年の民主党全国大会に招待され、教育の重要性を訴える演説を行っている。
- (12) 1997年春にワシントン州日本語教師会および東部支部の協力のもとに、ワシントン州の高校において日本語教育に従事する教師約100名にアンケート用紙を配布し、実施した。その結果56名から回答があった。
- (13) アンケートの回答者の現在教えている学校での教育歴は平均4.2年であり、また他の学校での教育を含むこれまでの教育歴は5.6年であった。
- (14) 通常は1コマ50 - 60分程度の授業であるが、ブロック・スケジュールの場合100 - 120分授業になり、通常の2コマ分が1コマの扱いになる。「1コマ50分の授業では時間が短すぎる」「重要な事項は二回にわけて教えるより一回で教えるほうが効果的」などの考えにより、採用されることが多い。特に、音楽や絵画などの芸術科目、実験を伴う理科やフィールドトリップなどを行う社会科ではブロック・スケジュールは適当とされている。
- (15) 日本人講師を海外の教育機関に派遣するプログラムはかなり存在している。ちなみに、『日本語教師になるための本'97』（イカロス出版）には、公的機関主催の12プログラム、民間機関が実施する13プログラムが紹介されている。
- (16) 国際交流基金の調査によれば、日本語を教える米国の専任教師の割合は、初等中等教育レベルで47.5%、高等教育レベルでは47.9%であり、教師数上位20か国・地域の平均がそれぞれ71.2%、64.9%であることから、米国での割合は他の国と比較しても決して高くはないことがわかる。（国際交流基金『海外の日本語教育の現状 - 日本語教育機関調査・1993年』p.43 - 44）
- (17) 1996年春にワシントン州シアトル市郊外の3つの高校およびスポケーン市の4つの高校にて日本語を学習する高校生421名を対象にアンケート調査を実施した。（サンプル内訳：性別 - 男子291名、女子175名、学年別 - 一年生194名、二年生186名、三年生41名。なお学年別の分類では、「一年生」というのは「日本語学習一年目の学生を対象としたクラスを履修している学生」を意味しており、実際の高校一年生を示しているのではない。たとえ高校三年生であっても、日本語を学習して一年目の学生は「一年生」に分類される。
- (18) 米国人高校生の日本に対する興味や関心に関しては、以下を参照されたい。  
中津将樹「米国人高校生の対日観」『自由』自由社 1997年6月 p.20 - 37  
上記で用いた調査は、本論での調査と同時期に実施され、サンプルも重複している。
- (19) 国際交流基金を通じた日本の民間企業からの米国の大学・研究機関への寄付額は1990年は50億円、1992年は37億円、1995年には8億6千万円までに急激している。（読売新聞米国版YOMISAT、1997年3月11日付）
- (20) 前掲、中津「米国人高校生の対日観」を参照されたい。
- (21) コーポレートシチズンシップ（Corporate Citizenship）、「企業による社会貢献」とも訳され、特に福祉や教育の分野で、企業が寄付や施設の提供などにより、その位置する地域コミュニティに社会的に貢献することをいう。企業や地域によっては、一定の利益をコーポレートシチズンシップのために費やすことを定めていることもある。
- (22) 日本政府のイニシアチブにより1997年より始められたフルブライト・メモリアル・プログラムは、今後5年間にわたり合計5000名の米国人教師や教育行政官などの教育関係者を日本側の費用負担により約2週間日本に招待し、日本の教育施設の見学や関係者との意見交換、ホームステイなどを通じて、彼等に日本について知ってもらうことを目的としている。
- (23) 国際交流基金は、日本語教育専門家の派遣、給与謝金助成、弁論大会助成、日本語能力試験の実施、研修、

教材助成などの事業により、海外における日本語教育を支援している。

- (24) ワシントン州におけるガイドラインに関しては、以下を参照されたい。

レスリー・オカダ・パークランド「ワシントン州の高

校における初級日本語教育」『世界の日本語教育』  
1995年第3号 国際交流基金 1995 p.181 - 190

- (25) 牧野成一「米国における日本語教育の現状と展望」

『米国における日本研究 - 歴史と現状 - 』国際交流基金 1989 p.92