

論文

山口県立大学国際文化学科における 言語教育職養成の現状と今後の課題について

林 炫情、田中菜採、西田光一、スワンソン・マーク

要 旨

言語教育職養成の目的では余分が多いと思える国際文化学科のカリキュラムの強みは、教職の科目と教職外の科目間の連携（ユニット）を実現し、ことばの教育にあわせ、そのことばで生活している人たちの暮らしを伝える言語教育職を育成する点にある。本研究では、教育学部ではない組織で教員養成に取り組む意義を見直し、これからの言語教育職養成の方向を探究することを目的とする。具体的には、英語と日本語の言語教育職人材育成に関する現状と、それぞれの教員に求められる資質・能力観について概観する。また、本学科における言語教育職養成課程の現状と今後の課題を述べる。そして、将来教職を目指す在学生在が本学科の人材育成の利点を最大限に活かすための言語教育職養成課程のあり方について検討する。さらに、本学科教育と言語教育職の円滑な接続に繋がる学びの形成のためのYPU言語教育職養成課程ガイド&ポートフォリオ「英語と日本語教員のためのキャリアパス（仮）」の試作案について紹介する。

キーワード：言語教育職養成課程、資質・能力観、英語と日本語教員のためのキャリアパス

1. はじめに

言語教育職の養成は、全国の外国語学習に力点を置く学部で標準的に設置されており、その内容も、特に英語教職では教育職員免許法により定められているため、各部署の独自の取り組みは実施しにくい。むしろ、少なくともカリキュラム上は全国一律の内容に揃えることになっている。このような内容の均質性は教職課程を主目的とする大学、学部、学科等の宿命であり、この場合は学部、学科等のオリジナリティを謳うよりは、目標の達成率の高さを誇る方に注力せざるをえない。その点、教育学部ではない本学科では、言語教育職の養成は学科の活動の一部であり、その中では当然、全国一律的なカリキュラムを揃えつつも、学科の他の諸活動との連携が多くあり、結果として言語教育職の標準的な養成と学科のオリジナリティの両方を追求する余地が与えられていることになる。これは、英語に比べ法律の拘束が緩い日本語教員養成では、より柔軟に学科独自の教育活動が実施できるという意味でもある。言い換えると、今後の私たちは、本学科の制度設計の特徴を最大限プラスに働かせるように工夫して、これからの言語職養成の方向を探究していく必要がある。

ところで、国際文化学科に属する学生たちは言語職資格の取得について実際どのように考えているのだろうか。2020年11月26日から12月6日にかけて国際文化学科1年生72名を対象に行ったアンケート調査（有効回答数62名、86.1%）では、在学中に英語教員または日本語教員の免許・資格取得については、希望するが53.2%（33名）、希望しないが46.7%（29名）であり、半数以上が言語教育職の資格取得を希望していることが分かった。希望する資格の内訳としては、日本語が72.7%（24名）で最も多く、英語は9.1%（3名）、日本語と英語両方を目指している人が18.2%（6名）いることが分かった。また、現在考えている進路について、企業等の就職が43.5%（27名）と最も多く、教員志望が11.3%（7名）、大学院が8.1%（5名）、公務員が3.2%（2名）、その他JICAなどの国際機関への就職希望が1.6%（1名）であった。しかし、「今はまだ考えていない」と答えている人も32.3%（20名）を占めており、まだ現時点では卒業後の進路についてははっきりとしたビジョンをもっていない人も3割以上いることが明らかになった。つまり、いつか使える

機会があればとの安易な考えを持っている学生が多く、言語教育職養成課程を履修したからといって、終了後に言語教育職に直接かかわる者の数はさほど多くない。これは特段本学部の実状というより、他大学でも学部の言語教育職養成課程、特に副専攻相当の位置づけとなっている場合にはほぼ同じであるといえよう。

西村（2020）は、大学学部の日本語教師養成課程において履修者に指導すべき内容とは、教壇に立って一人で授業を行うために必要となるであろう深く専門的な知識や技能だけでなく、地域日本語教室でボランティアをしたり日本語教師以外の職業に就いたりした場合に必要な、「在野の日本語教員（鈴木、2011）」にとって必要な教養としての汎用的能力だと述べている。国際語である英語においては日本語と事情が少々異なるが、英語教員においても汎用的能力の育成は重要であることはいうまでもない。

このような背景をふまえ、本稿では、教育学部ではない組織で教員養成に取り組む意義を見直し、本学科におけるこれからの言語教育職養成の方向性を探究することを目的とする。具体的には、英語と日本語の言語教育職人材育成に関する現状と、それぞれの教員に求められる資質・能力観について概観する。また、本学科の言語教育職養成課程の現状と今後の課題を述べ、将来教職を目指す在学生が本学科の人材育成の利点を最大限に活かすための言語教育職養成課程のあり方について検討する。さらに、本学科教育と言語教育職の円滑な接続に繋がる学びの形成のためのYPU言語教育職養成課程ガイド&ポートフォリオ「英語と日本語教員のためのキャリアパス（仮）」の試作案について紹介する。

2. 言語教育職教員に求められているものとは

これまで言語研究と言語教育の共同作業は数多く積み重ねられているが、その大半は言語リテラシーの育成に主な関心があるものである。例えば、難度の高い表現を分かりやすく教える方法を考案する、例外の多い事例に説明の一貫性を与える、教授法や評価法の新しい理論を紹介する、海外の新しい試みやテクノロジーを導入するといった内容のものが目立つ。これらは有意義だが、言語リテラシーの育成に主軸をおくばかりの言語教育職の養成は時代に遅れてしまうことも明白である。かつては、語彙数を増やし、複雑な構文を理解し、長文を速く読みこなすスキルが高く評価されていた。もちろん、こういったスキルの習得が望ましいことは変わらない。ただ、これらは今後、AIの進歩に任せておいても、かなりの程度までカバーされていくことが確実である。実際、Google翻訳に代表されるオンラインツールは日々精度を上げており、英文和訳でも和文英訳でもネイティブが手作業で行うのと同じレベルの質が得られるようになってきている。この現状では、単に言語リテラシーに長けた言語教育者では追い付かなくなるのは明白である。

むしろ、これからは真に人間にしかできない職能を身につけた言語教育職の養成に注力すべきである。本学科がDPに掲げる交流力、対応力、行動力は、まさにAIに置き換えられない人間の能力である。西田（2020）は、本学科だから可能な教育実践は、言語リテラシーの習得に終始するよりは、言語を通じ、その先にある異文化との交流、異文化への対応、異文化での行動を可能にする能力、まとめていうと国際文化のリテラシーの習得に重点をおくべきとの認識を示している。そこには、国際文化学科が養成すべき言語教育職者には、その人に教わる中高生や受講者から見て、ことばの学習が面白いと思えるようになる教育者であってほしい、また卒業後に言語職に就かなくても、「在野の英語と日本語の教員」として必要な汎用的能力を身につけてほしいとの気持ちが含まれている。

先に言及した教員養成系プロパーの大学や学部を卒業して教育職に就いた方の授業は入試の難問を解いたり、合格実績を上げたり、高度に学術的な内容を解説したりすることがあるかもしれない。こういった高度なリテラシーの効用を打ち消すものではないが、大学までの教養はWikipediaで簡便に入手できる時代にあって、言語リテラシーのレベルだけで学習者の動機付けを維持し、高められるとは考えにくい。言語教育職養成の目的では余分が多いと思える国際文化学科のカリキュラムの強みは、教職の科目と教職外の科目間の連携（ユニット）を実現し、ことばの教育にあわせ、そのことばで生活している人たちの暮らしを伝える言語教育職を育成する点にある。以下では、日本における英語と日本語教員養成課程の現状と、それぞれの教員に求められる資質・能力観について述べる。

2.1 英語教員養成課程

2018年末の中央教育審議会答申では、日本における英語教育について話すことや書くことなどコミュニケーション能力の育成と、習得した知識や経験を生かして適切に表現する点に課題があると指摘された。この課題に対応するため、2017年に英語教員養成課程を持つ全国の大学で実施された教職課程再課程認定では、外国語（英語）の教員養成課程で求められる資質・能力について「コア・カリキュラム」として文部科学省から指針が示された。コア・カリキュラムでは英語教職課程を履修する学生が身につけるべき項目を、英語科の指導法・英語学・英語文学・異文化理解に大別し、それぞれの項目を偏りなく学ぶことを義務付けている。

一方で、英語科教員の英語力の問題について、文部科学省は英語教員を目指す学生はCEFRのB2レベル以上（英検準1級、TOEIC Listening & Reading test 785点以上）の英語力を身に付けることを求めている。これに伴って、山口県など自治体の教員採用試験でもB2レベル以上の英語力があれば加点する仕組みを取り入れている。しかしながら、実際にはB2レベルに到達する学生数はあまり多くない。さらに、外部試験で測る英語力は必ずしも英語授業で使う英語力と直結しているとは限らない。

そのため、文部科学省は在学中に、海外での留学を通じて、英語力・指導力を高めるとともに、異文化理解・異文化コミュニケーションへの認識を深めることも重要であるとし、文部科学省で進めている「トビタテ！留学JAPAN」などを含め、在学中の海外留学が積極的に奨励されている。さらに、英語教職課程を履修する学生にとっての留学経験の重要性は（鈴木・工藤・日基・松本, 2015）でも認められているが、本学の場合も英語の教員採用試験で合格した卒業生のほとんどが短期もしくは長期留学経験を持つ。ただし、本学において英語圏の交換留学の枠は多くなく、交換留学を希望する学生が必ずしも教職課程に興味のある学生と一致していないという問題もある。そのため、留学先を増やすとともに、英語教職を目指す学生の留学への動機付与とモチベーションアップのための持続的な教育支援が必要と思われる。

ここで詳論は控えるが、人間にしかできない言語教育で、教わる側が面白いと思って学習意欲を高める具体策は、言語教育者が下手でも通じるという実例を見せることである。これは言語教育者が教える言語に拙くて良いという意味ではない。語学力の確かな人が教育にあたる方が望ましいことは明らかだが、教える言語ではパーフェクトな発音で、淀みなく流暢に的確なフレーズが出てきて、気の利いたエスプリもサラッと散りばめて、というレベルに達する必要は全くない。もっと言えば、自分がそのくらいできないと教わる側の見本にならないと思いこんで当該言語で寡黙になるよりは、決して上手くはなくても、コミュニケーションで困ることはないという当該言語の使い方を実践して見せる方が教育効果は遥かに高い。

これはとりわけ世界各地で使われている英語には当てはまることである。アメリカでもイギリスでもシンガポールでも、TOEICのリスニングのように明晰な発音で話される英語はない。海外で語学学習する意義は、自分の発音が不備なことを知るよりも、多様な発音に対応する耳が鍛えられていないのを自覚することだろう。これで十分に通じるという実態の一端に触れてくれれば現地に行ったかいがある。もちろん、言語教育職に就いてから教室で中国人やインド人、または東欧人的な英語に取って替わり踏みこむ必要もないが、言語はバリエーションを許容するというスタンスは、言語学習の面白みを伝えるうえでも、学習者に手が届く範囲の到達目標を具体的に示すうえでも、言語教育職に有利である。本節の冒頭で記したように、英語を通じて異文化理解を偏りなく学ぶことの第一歩は、英語のバリエーションと食や衣服、宗教のバリエーションに対応させることとも言える。

少し専門分野の関連で付言しておくが、教職をめざす学生が英語学領域で知っておくべき内容が変化しつつある。従来の音声学、英語史、英文法の素養が必要なことは変わらないが、今は電子コーパスの利用法を、ぜひ押さえておきたい。コーパスとは、使用されていることばを電子化して集積したもので、例えば新聞記事などをデータ化して分析することで特定の言語の特徴を知ることができる。研究成果に関しても、英語は他の言語に比して電子コーパスの開発と普及が格段に進んでいる。電子コーパスからコロケーションの頻度や定型表現の経年変化などが短時間で分かるようになっており、実用面では英作文に欠かせない手段になっている。例えば、ALCの英辞郎というオンライン辞書などは電子コーパスに基づいた例文を使用しており、

辞書の編纂時期に関わらず、英語母語話者が自然に使う表現を常に更新している。ただ現時点では、コーパスの利用環境は学生に開かれているとは言えず、アクセス権上の制約も多いため、近い将来に英語教職課程を超えて、本学のデータサイエンスの一環に取り入れられることを期待したい。

また、文化間の共通点の研究としての語用論の応用可能性も探究し、実践に値する。西田の反省を込めて言うと、英語学概論 I, IIでは音声学、英語史、英文法と進めていくと、語用論は最後の方にまわり、回数も制限されて十分な展開に至らない。だが、語用論は、ことばを通じた異文化理解の理論的基礎をなす。ことばを教える立場にあって、ことばを分析的に見る方法を身につける際に、電子コーパスが技術面での必須アイテムとすれば、語用論は思考面での必須アイテムである。語用論では近年、定型表現の研究が盛んである (cf. Hrisztova-Gotthardt and Varga, 2014; Siyanova-Chanturia and Pellicer-Sánchez, 2018; Wray, 2002; 西田, 2018)。英語の “Good morning!” が日本語の「おはよう」であって「良い朝を」ではないことが示すように、定型表現は文字通りの意味で翻訳する必要がないという特徴がある。理由は、定型表現が言語リテラシーよりも文化間の共通点によって理解されるからである。日本語と英語の両者に関して、言語教育職養成の中に語用論の基礎を組み入れることにより、言語リテラシーを文化リテラシーで補う理解力が育成できると考える。

2.2 日本語教員養成課程

日本語教師には現在のところ法的な資格は存在しないが、留学生に対する日本語教育を行う法務省告示の日本語教育機関における日本語教員の要件では、①大学または大学院において日本語教育養成課程の主・副専攻を終了している者、②「日本語教育能力検定試験」に合格した者、③学士の学位を有し、かつ、日本語教育に関する研修として適当といえるものを420単位時間以上受講し、終了した者、のいずれかを満たすこととされる。本学の場合は①に該当する。

現在、日本語教師の養成については、平成12年(2000年)の「日本語教育のための教員養成について」にそって、多くの大学等において実施されている。しかしながら、文化審議会国語分科会(2018)が発表した「日本語教育人材の養成・研修の在り方について(報告)」(以下、2018年文化審議会報告)では、平成12年に示された教育内容について、①幅広い教育内容が示されているが様々な活動分野や役割に応じた資質・能力や教育内容は示されていない、②3つの教育領域(社会・文化・知識に関わる領域、教育に関わる領域、言語に関わる領域)と、5つの区分(社会・文化・地域、言語と社会、言語と心理、言語と教育、言語)とそれに対応する教育内容の例等を示しているが、必ず学習すべき内容が明確に示されていない、③提示以来18年が経過していることから、大学等における教育・研究の進展や社会情勢の変化に対応できていない、ことを指摘している。

2018年文化審議会報告の特徴と意義について、義永(2020)は日本語教師のみならず、ボランティア(日本語学習支援者)やコーディネーターも含むアンブレラ・タームとして「日本語教育人材」を導入した上で、各活動分野や役割、段階で求められる資質・能力を知識・技能・態度の3つに分けて整理し、リスト化していること、「態度」という側面を知識や技能と同等の資質・能力となしていることに特徴がある。また、今日の日本語教育における専門性の広がり、「役割の広がり」「資質・能力の広がり」という2点で明確に示している点で意義があると述べている。2018年文化審議会報告が示している日本語教育人材に共通して求められる基本的な資質・能力と専門家としての日本語教師に求められる資質・能力は以下のとおりである。なお、「日本語教師【養成】に求められる資質・能力」を知識、技能、態度に分けて整理した項目については論文末に資料として示す。

【日本語教育人材に共通して求められる基本的な資質・能力】

- (1) 日本語を正確に理解し的確に運用できる能力をもっていること。
- (2) 多様な言語・文化・社会的背景を持つ学習者と接する上で、文化的多様性を理解し尊重する態度をもっていること。

- (3) コミュニケーションを通じてコミュニケーションを学ぶという日本語教育の特徴を理解していること。

【専門家としての日本語教師に求められる資質・能力】

- (1) 言語教育者として必要とされる学習者に対する実践的なコミュニケーション能力を有していること。
- (2) 日本語だけでなく多様な言語や文化に対して、深い関心と鋭い感覚を有していること。
- (3) 国際的な活動を行う教育者として、グローバルな視野を持ち、豊かな教養と人間性を備えていること。
- (4) 日本語教育に関する専門性とその社会的意義についての自覚と情熱を有し、常に学び続ける態度を有していること。
- (5) 日本語教育を通じて人間の成長と発達に対して深い理解と関心を有していること。

さらに、文化審議会国語分科会は日本語教員の資格について国家資格「公認日本語教師」として公的に認証することを提言しており、現在検討が続いている最中である。提言では、前述した法務省が告示をもって定める日本語教育機関の教員要件を満たすものについては、ひとまず経過措置となっているが、資格取得要件としては、①日本語教育能力を判定する試験、②教育実習の履修・修了、③学士以上の学位、の3つの要件をあげている。

以上のような今日の日本語教育と日本語教師を取り巻く流れと動きは、日本語教員養成課程教育機関としての教育の質保証の観点から本学における「日本語教師養成課程」の実施・運営方針にも深く影響するものであり、今後一定程度の社会的ニーズに即した日本語教育プログラムの担保や円滑な運営のためのカリキュラムの改善・見直しが必要不可欠であろう。

3. 国際文化学科の言語教育職養成課程の現状と今後の課題

学生の日線から考えると、本学科において卒業後に言語教育職に就く学生は少数にとどまるため、学科の取り組みで言語教育職を重点化することは多数派の要求にできていないように映るかもしれない。もっと言えば、卒業要件に入らない単位数を多く積み重ねないと完成しない履修よりは、卒業要件の本体の科目群を優先して充実させるべきという考えも、教員数が極めて限られている現状では当然とも考えられる。それにもかかわらず、私たちが言語教育職の養成を重視する理由は、言語教育職が学科の教育内容を卒業後のキャリアに直線的に活かす職種だからである。これは、新カリキュラムの学科のディプロマポリシー（DP）と密接に関わる。

言語教育職の養成を主専攻とする部局では、どうしても言語リテラシーの知識や技能の習得に特化したカリキュラムを整備することになる。関連科目の開講数を比べただけでも、この面で本学科は教育学部系の他大学に匹敵するとは言い難い。もちろん、本学科の言語リテラシー関連の科目を充実させる努力は不可欠だが、それ以上に、知識の技能の不足を補い、これからの言語教育職に求められる資質は、本学科のDPで言う交流力、対応力、行動力と考えられる。交流力、対応力、行動力のいずれも、本学科には該当の科目が豊富にあり、2024年度からの第4期中期計画においても、科目間の連携を密にし、言語教育職養成における各教員の役割を明確にしていく計画である。これは、目下、作業中の本学の教学マネジメントの方針とも合致する。

本研究は、昨年度、国際文化学科の新カリキュラムの検討で、日本語教員養成には文化庁から必須の教育内容の50項目が求められている点が議論されたことに着想を得ている。確かに日本語教育プロパーの科目を担当する教員が、自分の専門に加え、世界と日本の社会文化や日本の在留外国人施策といった内容を授業で扱うのは難しい。ただ、他の社会科学的な背景を持つ教員の担当授業の一端に、これらの内容を盛り込むことは十分に可能である。言い換えると、日本語教員養成は日本語教育という枠でのみ考える科目群ではなく、国際文化学科の科目が広く応分の負担を請け負って実現すべき取り組みになったということである。同じことは本学科の英語教育にも言える。CLIL科目での語学と専門内容の一体化により、専門科目の授業が英語学習の一環であり、英語の授業を通じて専門科目の内容も学ぶ教育方法が出来てきている。1つの教育目標

を特定の教員だけが抱え込むのではなく、幅広い分業と連携で達成するというアプローチは国際文化学科の新カリキュラムにおけるDPに関しても有効であると考えられる。以下では、本学科における英語中等教員養成課程と日本語教師養成課程の概要、そして今後の検討課題について述べる。

3.1 英語中等教員養成課程プログラムと課題

本学科では、2017年度まで高等学校の英語の第一種免許状の取得のみ可能であった。この時点では学科全体のカリキュラムが英語教職に特化していなかったために英語の教員免許が取りにくい状況で、英語教職課程は「特別な一部の人だけのもの」という意識が学生に根付いていた。また、中学校の英語教員に興味のある学生が教職課程の履修自体をあきらめたり、教職課程を履修したとしても私立等の中高一貫校に採用されず、取得した教員免許が学生のキャリアに結びつかない状況が続いていた。そこで、2018年度のカリキュラムより英語コース・国際文化コースの2コース制を新たに設置した。この変更により、国際文化学科では中学校・高等学校の英語教員免許を取得することが可能になった上、英語コースでは英語教職課程が取りやすくなった。英語コースでは英語教職課程で必修とされている科目（教科に関する科目）をほとんど必修科目に指定しているので、英語教職課程を取る学生は英語コースに所属することを想定されているが、国際文化コースに所属する学生でも英語教職科目を取得することは可能で、実際に国際文化コースに所属して英語教職科目を目指す学生もいる。また、教職課程には中学校や高等学校での教育実習が含まれるが、そのためには模擬授業による練習が欠かせない。本学科では高大連携の一環として山口県立華陵高校と連携し、高校での授業参観や高校生を対象とした模擬授業を行っている。

一方で英語教育においては、現在、小学校での英語教育も盛んに行われており、2017年版学習指導要領から小学校3・4年生から英語を体験的に扱う外国語活動が実施され、2020年から小学校での英語が必須化された。これに伴い、小学校での英語を担当する教員が不足しており、自治体によっては中高の英語教員免許を持っていれば臨時的に小学校でも英語を教えることが可能になる。本学では小学校の教員免許を取得できるわけではないが、これらの状況を加味すれば今後小学校での教育状況を知ることも大変重要になると考えられる。

江利川（2008）が論じるように、日本の英語教育は新しく見える試みでも、実際は長い歴史があるものが多い。これは語学学習の基本は時代とともに変化するようであり変化しないということであり、いつになっても特効薬的な方法が開発されるものでもないことを示す。そのため、国際文化学科の英語教職課程の内容も、特に新しく独自のものがあるわけではない。むしろ、教職課程では全国スタンダードな科目の開講数を限られた教員数で維持することが当面の目標である。ただし、教員が提供できるカリキュラムの他に、教員と学生の個々の連携や学生間の協力という点では今後の学部の将来構想を念頭に今まで不十分だったところを補う活動があって良い。

一つは他大学との連携である。幸い毎年のように、学科から英語の分野で他大学の大学院に進学している卒業生がおり、彼らとの交流、交信を発展させて学科生が「他の大学の同年齢の人たちがこうやって英語を学習しているのか」と理解できるように用意したい。これは教員が教えるよりも、学生自らが教わる意義が大きくある。もう一つは目的を同じくする学生間の協力である。学閥やお仲間人事と批判されるのを覚悟で言うと、今、西田が関与している言語学系の学会の運営は、多くの面で西田が学生の時から知っている仲間との協力を基にしている。専門性が高いことも一因だが、トータルの時間は短くても学生の時に一緒に勉強した経験の共有は就職後も長く生きることの証である。女子学生が多いことも遠慮の理由かもしれないが、学術的なテーマで、例えば母語干渉について、学科生が議論しあうのを見たことがない。とは言え、教員が個々に話を聞くと、母語干渉、コードスイッチング、アメリカの社会方言などの研究に興味がある学生は少なくない。専門の勉強が必要なテーマを学生同士で話し合うというのは、最初は気恥ずかしくて、在学中に一度も経験しないまま卒業するケースの方が多いだろうが、卒論作成の一環としても学生間で背伸びしたテーマを勉強する機会を設けるように工夫したい。オンライン通信が一般化した今では、必ずしも学科内の学生に限らず、他大学の学部生や院生も参加する形で読書会や発表会を実施する環境ができていく。

3.2 日本語教師養成課程プログラムと課題

山口県立大学の日本語教員養成課程は、1989年度に開設されており、これまで本学部とりわけ国際文化学科生には非常に人気のある資格である。しかし、本資格は本学科が提供する資格にも関わらず、これまで他学科（文化創造学科）の科目履修に頼るしかない状況が続いており、学生には資格取得のための単位履修が負担になっているのが課題となっている。そのため、2024年度からの第4期中期計画では、学生の教職免許取得のための履修上の負担を軽減し、より社会や学習者のニーズに即した教職免許の在り方についての具体的な検討が求められている。また、教育内容についても、近年、社会状況の変化に伴い、日本語教育は多様化しており、社会や学習者のニーズに即した日本語教育プログラムをデザインする必要があることが盛んに指摘されている。

高橋（2018）は、国内外の日本語教育従事者を対象に、実際の日本語教育現場で活躍する教師にとってどのような知識がどの程度必要かつ有用であるかに関する教育内容の意識調査を行っている。それによると、課程科目の有用性については、国内海外ともに「言語教育法・実習」「日本語の構造」が上位に挙がっているが、国内では「異文化間教育」が、海外では「日本研究・日本事情」がより重視されているという違いがみられた。教員にとって重要と思われる知識に関しては、国内では「言語の習得課程」「言語使用」「業務遂行や問題解決の方法」が、海外では「言語使用」「外国語や学習者の母語」「対照言語学的視点からの日本の構造」「日本の歴史・文化事情」などがあがっている。また、日本語教員に必要な技能や資質に関しては、国際・海外ともに「異なる価値観を持つ人と対人関係を築く」が最も上位に上がっている。

以上のことから、現在検討中のカリキュラム案では、日本語教員としての資質や専門的能力を育成するため、2018年文化審議会報告に示された言語学、日本語教育に関する専門科目に加え、幅広い分野からカリキュラムの編成を検討中である。具体的に、新案では学科を超え、学部の教育特徴を生かした教育プログラムの一つとして明確に位置付けるとともに、日本語を外国語として教える日本語教員をはじめとし、日本語・日本文化について国際社会で説明できる知識と能力、先入観にとらわれないバランスのとれた国際感覚と創造性を備えた人材育成を目指すものとなっている。それに加え異文化間コミュニケーションを促進し、地域の多文化共生のための媒介力を育成するための総合的教育内容となっている。但し、教育実習の在り方については、実習先の確保と実習担当教員の補充などいくつか課題が残されているままである。

2018年文化審議会報告では、大学における日本語教師養成課程の科目の例示において、1単位は15時間、教育実習については1単位を30時間とし、教育方法については「全体的な方針、研修実施の枠組みを示すこととし、科目ごとに具体的な教育方法を示すことはしない。伝統的な講義・演習の形式だけでなく、体験、事例研究、課題解決学習など、主体的・共同的に学ぶ機会を取り入れることが求められる」としている。西村（2020）は大学学部の日本語教師養成において、特にサービラーニングやPBL（project-based learning）としての共生日本語教育実習が学生の汎用的能力を育成するのに非常に有効であると述べている。多文化共生社会では、日本語教育を学んだ者は母語話者と非母語話者との接触場面においてファシリテーターとしての橋渡しの役割が期待される。今後の本学の日本語教育実習の在り方の検討では、西村（2020）が提案しているサービラーニングとしての日本語教育実践やPBLとしての地域日本語教室運営などが大変参考になると考えられる。

4. 言語教育職のためのキャリア形成とポートフォリオ

本学科において英語や日本語の言語教育職養成課程を履修する学生のうち、修了後に言語教育職に直接かわる者の数はさほど多くないのが現状であるが、それでも履修希望者は毎年一定数集まる。その中には、将来言語教育職の教員になるという強い気持ちの者もいれば、資格を持っていればいつかは使えるかという安易な考えや軽い気持ちの者も多い。言語教育職の養成に関わる教員にとってはこのような学生に対してどうやって自分の学びを体系化し、やる気やモチベーションを出させるのが今後の課題である。

自律的で継続的な学習をさせるツールや学習プロセスの評価法としてポートフォリオは大変有効であることはよく知られている。言語教育職のためのキャリア形成のためには、まず学生に言語教育職に就くために

はどのようなスキルや体験が必要で、どのような流れで目標を達成していくのかを時間軸とともに示したキャリアの道筋を作ってあげる必要がある。そこで、現在専門科目が導入される2年次から、英語や日本語の免許資格を取得するために必要な条件や基準を明確に提示し、学生が主体となって目標に向かうための取り組みを促すYPU言語教育職養成課程ガイド&ポートフォリオ「英語と日本語教員のためのキャリアパス（仮）」を作成し、提供することを検討している。身につけるべきスキル・能力や、ステップアップのための道筋が見えることで、学生の資格履修のモチベーションアップにつながることを期待できる。但し、本学科の特徴と現状をふまえ、キャリアパスの作成においては、履修者が教員一つの道だけに縛られ、より広い視野を持つ学びの機会を損ねないような工夫が必要と考えている。

現在検討中の試案では、大きく2部構成となっており、第1部ではYPU言語教育職養成課程ガイドとして、英語と日本語教育に関する現状紹介、本学科における各教員養成課程の教育内容、カリキュラムマップなどを明示するとともに、それぞれの教員養成課程修了者が実際どんなところで活躍しているのかを紹介する「卒業生の声」もあわせて掲載予定である。また、2部では履修者が自らの学びを体系化し、記録し、評価できるようになっている。具体的には、目標設定は段階的に記録するようになっており、①私はこんな「英語・日本語教育者」になりたい！、②そうなるために今できること、③教員養成課程の履修を振り返り、改めて思うこと、私は自分の教育者としての学びをこんなところで活かしたい！、④私の言語職の資格取得のためのカリキュラムマップなどとなっている。なお、④については、教職専門必修科目は予め明示し、最後に取り残しがないようにしたいと考えている。

5. 終わりに

以上、本学科における英語と日本語の言語教育職人材育成に関する現状を報告し、教育学部ではない組織で教員養成に取り組む意義と今後教員養成に必要なとされる教育内容について述べてきた。また、学部学科教育と言語教育職の円滑な接続に繋がる学びの形成のためのYPU言語教育職養成課程ガイド&ポートフォリオ「英語と日本語教員のためのキャリアパス（仮）」の提案を行った。

本学科は教育学部などの言語教育職の養成を主専攻とする部局に比べると、言語リテラシーの知識や技能の習得に特化したカリキュラムの充実と整備の面でいくつか課題が残る。しかしながら、本学科にはこれからの言語教育職に求められる資質・能力である交流力、対応力、行動力の育成に必要な科目が豊富である。そのため、教職の科目と教職外の科目間の連携を実現し、ことばの教育にあわせ、そのことばで生活している人たちの暮らしを伝える言語教育者の育成は十分可能であると考ええる。今後、国際文化学部の将来構想と次期カリキュラムへの移行においては科目間の連携をより密にし、言語教育職養成における各教員の役割も明確にしていく計画である。

一方、学生の英語力のアップは本学科全体の英語教育において大きな課題となっているが、英語教育職養成課程の履修者には当然より高いレベルの英語力が求められる。しかし、学生のなかには将来英語教員という夢をもっているが、英語がなかなか伸びず、英語について興味を失い、英語教員という志しを途中であきらめてしまうケースも多い。これについては、本学科全体の英語力の底上げとあわせての対策が必要なことから、学科全体で取り組んでいく必要があるだろう。また、日本語教員養成においては、自分は日本語母語話者だから日本語が教えられるという安易な考えかたをもっている履修生も多く、教育実習で初めて教えることの難しさを実感する学生が多くみられる。そのことから、今後は第2言語として日本語を教える体系的な知識・技能の習得をより早い段階から意識させ、計画的に進めるように促す必要があると考えている。また、教育実習においても国内外の日本語教育現場で定められた日本語教育プログラムに基づき、日本語指導を行うことができるよう、日本語教師としての多元的・持続的な学びの支援と履修者自らが自分の成長を実感できる仕組みを検討していきたい。

引用文献

- 江利川春雄(2008)『日本人は英語をどう学んできたか：英語教育の社会文化史』研究社：東京
- 鈴木彩子・工藤洋路・日臺滋之・松本博文(2015)「英語教職課程の学生が修得すべきコンピテンシーの研究とCan-doリスト作成の試み」『玉川大学文学部紀要』56, 105-141. 玉川大学
- 鈴木寿子(2011)「『日本語教師にならない人』にとっても有益な日本語教師養成はどうあるべきか—開放的教師養成のための一考察—」『リテラシーズ』8, 33-38. くろしお出版：東京
- 高橋恵利子(2018)「教員養成課程修了者と日本語教師が考える日本語教員養成に必要な教育内容」『大学日本語教員養成課程研究協議会論集』16, 35-36. 大学日本語教員養成課程研究協議会
- 西田光一(2018)「談話内のことわざの代用機能とグライスの協調の原理の再評価」『語用論研究』20, 41-61.
- 西田光一(2020)「国際文化リテラシーの育成と実践」『国際文化学の再設計：異文化理解と多文化共生のための教育実践』1-24. 山口県立大学国際文化学科
- 西村美保(2020)「多文化共生時代における母語話者育成の在り方—教養としての日本語教師養成—」『大学日本語教員養成課程研究協議会論集』18, 13-24. 大学日本語教員養成課程研究協議会
- 文化審議会国語分科会(2018)『日本語教育人材の養成・研修の在り方について(報告)』文化庁
- 義永美央子(2020)「日本語教師の資質・能力観の変遷と今日的課題」『社会言語科学』23(1), 21-36. 社会言語科学会
- Hrisztova-Gotthardt, Hrisztalina and Melita Aleksa Varga ed. (2014) *Introduction to Paremiology: A Comprehensive Guide to Proverb Studies*, De Gruyter.
- Siyanova-Chanturia, Anna and Ana Pellicer-Sánchez ed. (2018) *Understanding Formulaic Language: A Second Language Acquisition Perspective*, Routledge.
- Wray, Alison (2002) *Formulaic Language and the Lexicon*, Cambridge University Press.

日本語教師【養成】に求められる資質・能力

日本語教師【養成】	知識	技能	態度
	<p>【1 言語や文化に関する知識】</p> <p>(1) 外国語に関する知識、日本語の構造に関する知識、そして言語使用や言語発達、言語の習得過程等に関する知識を持っている。</p> <p>(2) 個々の学習者の来日経緯や学習過程等を理解する上で、必要となる知識を持っている。</p> <p>【2 日本語の教授に関する知識】</p> <p>(3) 日本語教育プログラムやコースにおける各科目や授業の位置付けを理解し、様々な環境での学びを意識したコースデザインを行う上で必要となる基礎的な知識を持っている。</p> <p>(4) 日本語教育の目的・目標に沿った授業を計画する上で、必要となる知識を持っている。</p> <p>(5) 学習者の学習過程を理解し、学習者に応じた内容・教材(ICTを含む)・方法を選択する上で必要となる知識を持っている。</p> <p>(6) 言語・文化の違いや社会における言語の役割を理解し、より良い教育実践につなげるための知識を持っている。</p> <p>(7) 異なる文化背景を持つ学習者同士が協働し、主体的に学び合う態度を養うための異文化理解能力やコミュニケーション能力を育てるために必要な知識を持っている。</p> <p>(8) 学習者の日本語能力を測定・評価する上で必要となる知識を持っている。</p> <p>(9) 自らの授業をはじめとする教育活動を客観的に分析し、より良い教育実践につなげるための知識を持っている。</p> <p>【3 日本語教育の背景をなす事項に関する知識】</p> <p>(10) 外国人施策や世界情勢など、外国人や日本語教育を取り巻く社会状況に関する一般的な知識を持っている。</p> <p>(11) 国や地方公共団体の多文化共生及び国際協力、日本語教育施策に関する知識を持っている。</p>	<p>【1 教育実践のための技能】</p> <p>(1) 日本語教育プログラムのコースデザイン・カリキュラムデザインを踏まえ、目的・目標に沿った授業を計画することができる。</p> <p>(2) 学習者の日本語能力等に応じて教育内容・教授方法を選択することができる。</p> <p>(3) 学んだ知識を教育現場で実際に活用・具現化できる能力を持っている。</p> <p>(4) 学習者に応じた教具・教材を活用又は作成し、教育実践に生かすことができる。</p> <p>(5) 学習者に対する実践的なコミュニケーション能力・異文化間コミュニケーション能力を持っている。</p> <p>(6) 授業や教材等を分析する能力があり、自らの授業をはじめとする教育活動を振り返り、改善を図ることができる。</p> <p>【2 学習者の学ぶ力を促進する技能】</p> <p>(7) 学習者の日本語学習上の問題を解決するために学習者の能力を適切に評価し指導する能力を持っている。</p> <p>(8) 学習者が多様なリソースを活用できる教育実践を行う能力を持っている。</p> <p>(9) 学習者の理解に応じて日本語を分かりやすくコメントロールする能力を持っている。</p> <p>【3 社会とつながる力を育てる技能】</p> <p>(10) 学習者が日本語を使うことにより社会につながることを意識し、それを教育実践に生かすことができる。</p>	<p>【1 言語教育者としての態度】</p> <p>(1) 日本語だけでなく多様な言語や文化に対して深い関心と鋭い言語感覚を持ち続けようとする。</p> <p>(2) 日本語そのものの知識だけでなく、歴史、文化、社会事象等、言語と切り離せない要素を合わせて理解し、教育実践に生かそうとする。</p> <p>(3) 日本語教育に関する専門性とその社会的意義についての自覚と情熱を有し、自身の実践を客観的に振り返り、常に学び続けようとする。</p> <p>【2 学習者に対する態度】</p> <p>(4) 言語・文化の相互尊重を前提とし、学習者の背景や現状を理解しようとする。</p> <p>(5) 指導する立場であることや、多数派であることは、学習者にとつて権威性を感じさせることを、常に自覚し、自身のものの見方を問い直そうとする。</p> <p>【3 文化多様性・社会性に対する態度】</p> <p>(6) 異なる文化や価値観に対する興味関心と広い受容力・柔軟性を持ち、多様な関係者と連携・協力しようとする。</p> <p>(7) 日本社会・文化の伝統を大切にしつつ、学習者の言語・文化の多様性を尊重しようとする。</p>

注. 出典：2018年文化審議会報告

Abstract

The Current State and Upcoming Challenges of Language Education Training at Yamaguchi Prefectural University

LIM Hyunjung, TANAKA Natsumi, NISHIDA Koichi, SWANSON Mark

Thanks to the majority of classes that do not focus on language, the Department of Inter-cultural Studies curriculum lends itself well to language education training by being able to combine language and education classes and promote the study of not only language but cultural backgrounds and understanding. This article re-examines the role of teacher training in a department other than faculty of education, and explores the department's future direction of language education training. Specifically, it gives an overview of the current state of English and Japanese language teacher training and the required skills and qualifications that students must satisfy. It also discusses the current state of the language education training curriculum and the upcoming challenges. Furthermore, it considers how to reform the language education training curriculum in order to best maximize the academic and professional benefits for students in the Department of Intercultural Studies who seek to become teachers. Lastly, for the purpose of linking language education training with the broader department curriculum, it proposes the use of a language education training course guidebook-portfolio tentatively called "Career Path for English and Japanese Teachers."

Keywords: language education training, skills and qualifications, career path for English and Japanese teachers