

九州大学留学生センター紀要

第21号

目 次

(論 文)

- ラテン文字欧文での表記法
— 現代英語の母音文字を中心に — …… 鹿 島 英 一 …… 1
- インフレ課税について …… 今 井 亮 一 …… 19

(報 告)

- 九州大学留学生のための日本語コース (JLCs) …… 斉 藤 信 浩 …… 39
- マヒドン大学 (タイ) との教育連携プログラムの実践 …… 岡 崎 智 己 …… 53
- ソウル大学校生のための日本語上級集中プログラム …… 斉藤信浩・西原暁子 …… 63
- 広州市研修生プログラム …… 大 神 智 春 …… 67
- 日本語 CAI (Computer Assisted Instruction) コース …… 鹿 島 英 一 …… 69
- 九州大学における春季プログラムの実践
— AsTW (Asean in Today's World) の概要と今後の課題 — …… 郭 俊海・高原芳枝 …… 71
- 九州大学におけるサマーコースの実践
— 2012年 ATW プログラムの概要と実施報告 — …… 岡崎智己・高原芳枝・西原暁子 …… 77
- 日本語・日本文化研修コース …… 郭 俊 海 …… 83
- 日韓共同理工系学部留学生予備教育プログラム
学生の出席不良問題に対する施策と経緯 …… 中西恒夫・鹿島英一・高松 里 …… 91
- Japanese Children's Books as Intercultural Learning Resource …… Jordan I. Pollack …… 101
- 2011年度 九州大学留学生センター・留学生指導部門報告
…………… スカリー悦子・白土 悟・高松 里 …… 117
- 九州大学生物資源環境科学府国際開発研究特別コース
入学者の推移 (1994-2012年度) について …… 中 村 真 子 …… 125

Research Bulletin
No.21
International Student Center
Kyushu University
2013

CONTENTS

(Articles)

- A Study on the Vowel-scripts of Some Modern European Languages Written in Latin Script
..... KASHIMA Eiichi ... 1
- Abenomics* and Monetary Policy IMAI Ryoichi ... 19

(Reports)

- Japanese Language Courses for International Students (JLCs) SAITO Nobuhiro ... 39
- Report on the 2012 Mahidol University Short-Term Student Exchange Program
..... OKAZAKI Tomomi ... 53
- Kyushu University Intensive Japanese Courses for advanced level students
from Seoul National University SAITO Nobuhiro and NISHIHARA Akiko ... 63
- Guangzhou City Exchange Training Program OHGA Chiharu ... 67
- Computer Assisted Instruction Course for Japanese KASHIMA Eiichi ... 69
- Report on the Asean in Today's World (AsTW) 2012 GUO Junhai and TAKAHARA Yoshie ... 71
- Report on the 2012 Asia in Today's World (ATW) Program
..... OKAZAKI Tomomi, TAKAHARA Yoshie and NISHIHARA Akiko ... 77
- Japanese Language and Culture Course (JLCC.) GUO Junhai ... 83
- Preliminary Course for Japan-Korea Joint Exchange Program in Science and Engineering:
Report on Repeated Truanting of Students and Ongoing Measures
..... NAKANISHI Tsuneo, KASHIMA Eiichi and TAKAMATSU Satoshi ... 91
- Japanese Children's Books as Intercultural Learning Resource Jordan I. Pollack ... 101
- Review of International Students' Advising and Counseling Division
..... SCULLY Etsuko, SHIRATSUCHI Satomi and TAKAMATSU Satoshi ... 117
- Analysis of the enrolled students for past 18 years in International Development Research Course,
Graduate School of Bioresource and Bioenvironmental Sciences, Kyushu University
..... NAKAMURA Mako ... 125

ラテン文字欧文での表記法

—現代英語の母音文字を中心に—

A Study on the Vowel-scripts of Some Modern European Languages Written in Latin Script

鹿島 英一*

1. はじめに

「国際化」のお陰なのか、「英語やフランス語などの現代欧州語は(漢字の様な表意文字でなく)表音文字で書かれている」などと言い抜けて、平然としている語学教師(中等教育)は最近の日本では減っているように思われる。今では自由に使える人達も中高生時代には、英語の綴字を覚えることが漢字(字形)を覚える訓練と並ぶ「苦行」だったことを思い出すだろう¹⁾。実は(理数系向きだった)筆者もその一人で、大学入試を突破するために綴字とは別に、英和辞典にあった「発音記号」を表音文字と(理解)して、覚えたものである。

実際、英語の綴字は平仮名語よりは勿論、カタカナ語(外来語)を覚えるよりも日本人には難しい。外国語を覚えることに(過剰気味の)自信がある人でも30歳を過ぎてロシア語や現代トルコ語の語彙(綴字)を記憶するのは容易ではない²⁾。理由は幾つかあろうが、文字の方が音価の(歴史的)変化をある時期から反映しなくなったことが大きい。要するに、現行の綴字は(「てふてふ」(蝶々)、「かよ(通)ふ」と書く)日本語の旧仮名遣いの類なのである。ただ、ポルトガル語圏³⁾やマレー・インドネシア語圏⁴⁾やドイツ語圏⁵⁾とは違って英語圏には表記(綴字)を統一する協定が存在しない。日の出の勢いにある今では統一綴字なんか考える気もない英語圏とは言え、いずれ下火となるのは避けられないわけだから、ポルトガル語やスペイン語の後を追うのは拡張が一段落した後のことになるのだろう⁶⁾。尚、現代フランス語も(大同小異はあろうが)基本的には同様だと見ていい。

2. 現代西欧文の綴字

他の主要な文字と同様に、西方ギリシャ型に属するラテン語の文字も当初(古典期:23字⁷⁾)は表音性が高かった。だが、ローマ帝国の二つの公用語の内、首都ローマを含む西方(後進)地域の文化言語の役割を数百年に亘って担った後になるとギリシャ語(コイナー)の翻訳表記(転写)用だった文字は表意文字化した。帝国西部の境界域に押し寄せる蛮族には(綴字の固定した)文化語と映ったわけである⁸⁾。その結果、帝国が崩壊した後も曾てのローマ帝国(西部)領土では基本的にラテン語の文字は継承された。工夫の上で、多様な言語の表記に使われるようになったのである。無論、東方ギリシャ型に属するアッティカ・ギリシャ語の文字と大差の無い字形(今の日本語では「大文字」と言う)の方である。

*九州大学留学生センター教授

当然、この文字から直接及び間接にいろんな文字(字形)が派生することになった。北欧(スカンジナビア諸語やドイツ語)を中心に碑文が多数発見されているルーン文字や北イタリア文字(高山地)⁹⁾、欧州西部に蘇ったローマ帝国(亡霊)とも言われるカロリング朝(カール大帝)期に出現した(ラテン文字の)所謂「小文字」が代表的である。尚、現代の(欧州の)ラテン文字は一応、26字とされる¹⁰⁾。

次に、英語の文字の表音性について簡潔に見てみよう。(周知の向きや解説書も多いので詳細は省く。)古英語(the Old English)は、言語が文字と始めて遭遇する際の一般的な傾向で、表音性が高かった。今は使われていない文字もあったし、母音の長さを示す記号もあった¹¹⁾。その後、スカンジナビア勢力(ノルマン人)の欧州中心部への進出に伴って、フランス北部に定住した勢力の影響下にブリテン島南部が入ったために、13~14世紀になると彼らの言語(ノルマン・フレンチ)の語彙が英語に入ってきた。明治後、特に第二次大戦後の日本語に英語などの語彙が大量に入ってきたのと似た現象である。古英語の文字cをkに、文字cwをquにするといったノルマン王朝の(アングロ・フランス(Anglo-French)語学者の)綴字の改革は、半ば無秩序とも言える状況に対する反動として起きてきたのだが¹²⁾、成功を見ない内に今度はビザンチン帝国(イスラム地域経由)の文化が言語を伴って、北部イタリアの都市国家を入口にして、英語にも入ってきた。このルネッサンス(文芸復興)期はギリシャ語・ラテン語系の語彙が綴字に(過度に)反映されたのである¹³⁾。

しかし、今度の試みは取り返しが付かなかった。ヨーロッパにも印刷技術が導入され、基本的には失敗段階のものがほぼそのままの状態で、大量の新聞や書物を通じて広がってしまったからである。綴字の表音性に問題があるかと、(曾ての手写本造りの写字生から)印刷所の習慣に主導権が移ることになると、綴字自体が固定されることの意味は大きく、辞書が発行される事態¹⁴⁾に至っては誰の目にも趨勢は明らかとなったのである。

さて、(思い掛けず)遠く離れた地で海外植民地を手にし、結局は出身地域を遙かに凌ぐ拡大された地域に於いて、自らの言語を国際混成語(lingua franca, 公用語)に仕立て上げることに成功した(欧州内の)近隣地域の英語の先行者達(ポルトガル語やスペイン語¹⁵⁾)は、帝国の拡張が一段落した段階で、「文化の伝承」(語源)と「文字の表音性」の何れを優先するかという選択を迫られることになった。その際、結局のところ(程度の差はあるが)拡大した地域の小部分に成り下がってしまった感のあるポルトガルやカスティリヤの伝統の束縛を緩め、表音性を重視する方向に舵を切ることで、言語自体の生き残りを図ったように見える。

ところで、英語にも既に似た事情が散見される。大英帝国の崩壊は勿論のこと、イギリス連邦さえ既に瓦解の縁にある昨今だが、英語人口は漢語の北方方言(官話)とヒンディー・ウルドゥー語(口頭言語)の後を追って、数的拡大し続けている。だが、文化的本体である連合王国ではスコットランド自治政府の独立問題さえ現実の課題だし、オーストラリア等も何れは国家元首を自国の大統領に切り替えることだろう。また、筆者が初めて習った半世紀前には、まともな英語と見なされていなかった米語(アメリカ英語)が日本の中等教育の学校教科書を占拠し、曾ては(インド英語より)下に見下していたインド人ですらアメリカ風発音を米国資本の下請け(IT)企業で使っているのである¹⁶⁾。尚、所謂アメリカ綴は音重視の傾向があるから先述(註3)のブラジル語や協定式ポルトガル語などと軌を一にするものと言えよう¹⁷⁾。

ところで、筆者は曾て「文字言語のソフトウェア」と題して、文字の表音性に関する技術(正書法)に就いて調べたことがある¹⁸⁾。主に、「同文字異義語の解消法」「言語並記」「sandhiと表記」等であったが、言語対象が広範(日本語、漢語、西欧語、インド系文字)なため、分析は定性的であった。当然、実用時の頻度(常用語集か否か)という定量的な面も考慮に入れた分析も必要である。そこで、対象言語を欧州語(ラテン文字)文に絞って、最も馴染みのある日本文など(漢字圏)との対照を念頭においたものを、まずは試してみた。ただし、欧州全域では些か広過ぎる感が否めない。第一弾として、(ロマンス諸語は取り敢えず除外し)文字(母音)と表記のずれの面で両極にある現行の英語とドイツ語を対象としたのが本稿である。

3. 母音表記の方法—現代英語の例を中心に—

フェニキアのアルファ・ベト(子音文字)の字形を、紀元前一千年期にギリシャの各地域(イオニア・東・西)が引き継いだ(借用)段階では母音文字は五つしか造らなかった¹⁹⁾。ラテン語の字形で言えば A, E, I, O, U, (実際には長短の別があり、10 母音)である。しかし、(母音の重要な印欧語の)現代の西欧語の母音は概してそれより多い。(不足を補う)新文字をどうするかはラテン文字の流用(借用)に際して基本的な問題であった。現実の方法は限られている。①複数の母音文字を組み合わせる、②子音用の文字の一部を転用する、③新しく造字する、の何れかであろう。この内、②は多くない。造字する人達が普段からラテン語文も読んでいるせいかもしれないが、半母音字が精々であるようだ。

少し具体的に見てみよう。現代英語には次の母音(万国音声学(IPA)の音声符号で、[æ][a][ɑ][ʌ][ə][e][ɛ][i][o][ɔ][u]が認められるが、(例えば単音[ɛ]などは存在せず)実際にある纏まりは単母音が[i][i:](長音),[e],[æ],[ə],[ɛ:](長音),[ʌ],[ɑ:],[u],[u:](長音),[ɔ],[ɔ:](長音)で、複母音(diphthongs)が[ai],[ei],[ɔi],[au],[ou],[iə],[eə],[uə],[ɔə],[aiə],[eiə],[ɔiə],[auə],[ouə]であり、鼻母音は無い²⁰⁾。また、これらの綴字は音[i:]は he, bee, police, sea, field, key、音[ʌ]は luck, son, flood, country、音[eə]は bare, pair, their, bear, mayor, prayer(下線部は母音字)の如くである。多くは上記の①(複数文字の組合せ)であり、r, y は②でもある²¹⁾。尚、③(新しく造字)はドイツ語の ä, ü, ö, やスペイン語の ñ など(派生字)が好例である。要するに、現代英語の母音字は表音文字とは言い難いのである。(尚、以下でも特に明記のない限り、ラテン文字は(音価でなく)文字を表し、英語の音価は所謂英音を対象とする。)

一方、子音はそれ程多様性に富んでいない(それは本章の題名「母音・・・」の所以でもある)。box も ebb も下線部は同じ音価 b だし、cap も supper もやはり同じ音価 p だから、所謂「表音文字」だと言い張ることも強ち不可能ではない。だが、dog や add や dreamed(音価 dremt:過去形)の中に(d音でない)t音(二重下線部)があり、またそのためにt音を示す文字(dreamed、Thames(テムズ河)、bat、matterの下線部)の種類が増えていることなどを勘案すれば、やはり難しいという判断に傾く。用例の指摘が重要なのでもう少し類例を並べよう。k音には kite, cake, pick, account の、m音には moon, summer, autumn の、n音には know, bone, noon, sign の、ŋ音には ink, long の各下線部が対応する。また、ʃ音(ship, sugar, mission, conscious, nation, social)の様に本来、ラテン文字にないものにも多様性がある。

さて、以上の様な現実から判断する限り、現代英語が「表音文字で表記されている」との「流言」の根拠は概ね、曾て(ラテン語の古典期(以前)に)表音文字だったローマ字で表記されていることにあると言えよう²²⁾。何れにせよ、表(単)音文字とは言い難いとの認識への反論はあまりなかろう。そうだとすれば、音節文字か表語文字の何れかである。しかし、(現存するものに限れば)漢字(の類)を指す表語文字とは明らかにかけ離れている²³⁾。実際、(アジア大陸東部の各所に存在する)音節文字と類似していると(現時点で)筆者は認識している²⁴⁾。以上が、ここでの筆者の当座の主張<現行の英文では、文字と(表記対象である)音との関係が(基本的に)1対1の関係にはない>の内、「一つの音を表す文字が一つでない」ことに就いてであった。

今度は、残りの命題<一つの文字の表す音価が(基本的に)一つでない>に就いてである。例えば、文字 a は [ei] (lady)、[æ] (rat)、[ɑ:] (rather)、[ɔ] (want)、[ɔ:] (tall)、[ə] (ago)、[e] (many)、と多数(7種)の母音の表記に使われているし(小川 1982)、文字 y は子音 [j] (yellow) の外、母音の方も [ej] (ray, they)、[ai] (cry, eye, dye)、[i] (lady, honey)、[i:] (key)、などと複雑である。特に、後者 y では(子音字だという)暗黙の了解とこの(母音字としての)実態の間に戸惑いが見られる²⁵⁾。外にも、厄介なことがある。それは無音字(silent letters)の存在である。子音字であれば子音を表すのが表音文字の筈なのに、何の音にも対応しない文字が現行の英文には少なからずあるのである²⁶⁾。母音字も含めて例を挙げる(表 1: 下線部が無音字)が、ほぼ全ての文字(a~z)に及び規則性は特はない。

bomb, debt, muscle, yacht, handkerchief, paradigm, sign, night, honour, knight, half, walk, calm, halve, mnemonic, autumn, receipt, island, often, fasten, castle, Christmas, write, two, modal, vessel, idol, devil, citizen, cousin, button

表 1²⁷⁾

ここまで来れば、現行の英語の文字が表(単)音文字ではないという認識を否定する根拠は情緒的感情的なものに限られるだろう。ところで、現行の英語の文字が表語文字でないことに就いては(註 22)で既に触れた。しかし、東巴文字や(古代エジプトの)聖刻文字ヒエログリフの概略を知る人は多くない。そこで、別の方法で簡潔に指摘しておこう。先ず、現代の英文では語のアクセントは表記しない。また、同綴同音異義語(homonyms)が存在することもある。異なる三つの語源に起因する bark (①三本マストの船<ラテン語の barca より>、②吠える<古英語の beorcan より>、③樹皮(スウェーデン語より)、がそうだという(小川 1982)。無論、同じ語源(例えば、古英語)から出ているような組の例はここには入らないが、それはそんなには多くないと言う²⁸⁾。現行の日本語でも[いって(くる)]と仮名表記すればこれとを同じになるが、漢字を使って[言って][行って]と書き分けることが(可能である上、)実用的な理由でもある。

ただし、[煎いって(くる)]と[言いって/行いって(くる)]は(共通語では)アクセントが違うので、[いって(くる)]と仮名表記すれば(厳密には)同綴異音異義語(heteronyms)に入ることになる。(大抵は漢字仮名混りて書くので)この両者(同音と異音)の範疇を分けることに馴染めない向き(日本人等)もあろうかとは思いますが、business (①[-zni-]仕事、②[-zini-]忙しさ)や、bow (①[-au]お辞儀、②[-ou]弓)の様な(同綴でも音価と意味が違う)類のことだから、(例が目に着く)英語なら同意を得やすいだろう²⁹⁾。

4. 音表記か語源表示か

4-1. 現代英語の原則

実用に付されて時を経た表記体系なら表音でも表語でも純粹というものは無いようだ。あらゆる場合を調べ尽くしたわけではないが、それが現実のようである。英語はかつては表(単)音文字だったが、今では表音系の音節文字の要素が強い。既に見たとおりである。では、綴字は音表記と語源表示の何れが主流(原則的)なのだろうか。関心があるので長年文献を探しているが、未だに明快な答えに出会っていない。そこで、本稿に於いて自分で試すことにした。

さて、単語を主に意味を担う(所謂)語幹(stem)と文法的機能を示しがちな派生辞(affix)の两部分に別けた場合、派生辞の付加により語幹部分の綴字が変化することがよくある。その際の規範的事項は(A=語幹末部、B=接尾辞(suffix)頭部)概ね次の如くである³⁰⁾。

あ.<A=e(無音)>+<B=母音-:a.-ing / b.-ed / c.-er / d.-est / e.-able / f.-ible / g.-age / h.-y>

→ A: ~~e~~省略

(例: a. ruling / b. loved / c. finer / d. largest / e. movable / f. sensible / g. usage / h. juicy)

い.<A=e(無音)>+<B=子音->:a.-ful / b.-ly / c.-ment / d.-some>

→ A: 変化なし

(例: a. careful / b. bravely / c. excitement / d. wholesome)

う.<A=子音+y>+<B=子音->:a.-ed / b.-er / c.-al / d.-ness / e.-less / f.-ly / g.-ty>

(例: a. dried / b. happier / c. trial / d. laziness / e. merciless / f. merrily / g. jollity)

→ A: ~~y~~ → i

え.<A=単母音+単子音*>+<B=母音-:a.-ing / b.-ed / c.-er / d.-est / e.-y / f.-ess>

→ A (i. 単音節語 / ii. 複音節語+末音節にアクセント+(接尾辞付加で)アクセント移動なし /

iii. 複音節語+ g, l, p, s, t,) : 単子音* → 二重子音

(例: a. sitting, omitting, referring, beginning, humbugging, travelling / b. digged, omitted, referred, humbugged, hocused / c. beginner, traveller, kidnapper, rivetter / d. wettest / e. dotty / f. goddess)

表 2-1³¹⁾

尚、表 2-1 に該当しない(例外)事項に関する補助説明が次の表 2-2 である。

あ.の例外は主に 4 種で、① agree[i:] +able, hoe[ou] +ing, dye[ai] +ing、但し、agree-d (agre-ed)、

② peace[s] +able, courage[ɔ̃] +ous, singe[ɔ̃] +ing、但し、grace[s] +ous → grac[ɔ̃] +ous、

④ lie[ai]/die[ai] +ing → ly/dy +ing、④ continue[ju:] +-o(母音字)us, issue[ju:] +ing、

但し、rue[u:] -ing (ru-ing)、である。

い.の例外は 3 種で、① true[u:] +ly, awe[o:] +ful)、② nine / wide +th、③ terrible-[t]/gentle-[t]

+ly)だが、次の 2 語(wise → wise +dom, whole → whole +ly)は全くの例外。

う.の例外は 主に 5 種で、① dry+ly/ drily, gay+ly/ gaily:双方可:単音節の形容詞→副詞)、

② beauty, pity → beaute^u, pite^u +ous、③ (stem)-y +i-(suffix) OK: studying, grayish, copyist、
 ④ -y +y → clayey, skyey、⑤ 母音-y+suffix OK: joy+ful, ous, ness, pay+er, ee, ment、
 但し、次の語(day → dailly)は全くの例外。

えの例外は主に2種で、① prefer → preferable, preference (アクセント)、-eferr-
 但し、excel → excel-lent, excel-lence, は OK、② develop-, gallop-, で、
 次の語(box[ks]er, boxed, qu[kw]itted, quitting, -gram は epigammatic, epigrammatist)は
 全くの例外。

表2-2

ここで、この表2を分析しながら、先に挙げた疑問に就いて考えてみることにしよう。特に表2-2は示唆的の筈だが、先ずは表2-1の方からである。要は「表単音文字であると言い抜けるためなら、この程度のことには目を瞑って(気が付かない振りをして)もいいか」である。では、(Vは母音字、Cは子音字として)順次見ていこう。

無音の母音字は種類が少なく、代表的なのが語尾の-e(外来語の意識が明確なラテン語系やギリシャ語系の少数の語彙は除く)である。これは(無音となる)基準が割に明確である。あはどれ(a.-ing / b.-ed / c.-er / d.-est / e.-able / f.-ible / g.-age / h.-y)も母音衝突(hiatu)ではなく(文字も-CVV-で)、-eを落とすことに抵抗はない。ruleingなどと書くと音価が[rul'ing] (声門閉鎖音:ルールィン(録音))となりそうで、却って混乱を助長するほどである。ただ、そのためのとぼっちり(が他の所に行ったようにも見える。siting が site+ing なのか、sit+ing なのか綴字(当然、音価)の区別がつかなくなるのは一例である。そこで、sit+ing を明示するために、sit-t-ing とするもう一つの規則(え)(A=半音節の略)が必要となったわけである。(これは、次の第5章で触れる「同文字異義語を解消」法で言うと、送り仮名の類(変種)に当たる。)

しかし、末尾(単)子音の直前の単母音の音声性/文字性の指定はあまり明瞭ではない。refer[rifə:] (A=複音節語+末音節にアクセント+(-ed付加で)アクセント移動なしの略)では、文字の重視と受け取れる(refer+ed → refer-r-ed²³⁾なのに、現代語の travel[-v] (直前単母音が無い)は travel-l-ing(英式)/travel-ing(米式)と揺れているからである。い。は文字面で-VC-となり、そのまま(音と綴字を共に尊重)で特に問題はない。う。は(母音([i][i:][ai]等と子音[j]を表すyの内)末尾に来る(-y)母音字のよう³³⁾で、iに変えることで(接尾辞の追加による)子音字化を防いでいるらしいが、d.-g.(特に、d.とe.)は理由が明確でない。尚、rもyと同様に、母音³⁴⁾と子音[r]の双方を表す。

今度は表2-2で、あ。の例外からである。①は(あ。で触れた)母音衝突の処理に関連している。agree[i:]+able, hoe[ou]+ing, dye[ai]+ing、は全てhiatusをそのまま表記している。それは文字と音価の何れ(のhiatus)でも解釈は可能だが、(英語の正書法ではa hourでなく、an hourが正しいこともあり)一応、音価([]内)としている³⁵⁾。一方、agree[i:]-d[d]の場合(厳密には)、「(規則動詞では)過去形は語幹に文字-edを付加する」(教育現場の説明)が誤りであることを示唆する³⁶⁾。3人称単数形用(現在形)も現象はこれと同様だが、付加辞は-sと-esの2種類あること(like-s[s], lack-s[s], receive-s[z], read-s[z], reach-es[iz], (do-es[z], put-s[ts]³⁷⁾等)を認めている(説明には若干幅がある)ようである。②は統一的に説明することはほぼ不可能である。noticeingがよく、noticeableが駄目というだけな

ら英語は音節文字(例:[si]音がciで,[sa]音がca)だからということで落ち着くかもしれないが³⁸⁾、grace[s]+ousでのiの挿入(→grace+ous)までは無理であろう。

話を③に移す。(今の英語は音節文字だとの立場では)lie[ai]やdie[ai]の-eはdice[dais]の-eと同じく無音字とできる。すると、lie/die+ing→ly/dy+ingはうの規則(矢印は逆で、i→y)と同じもの(相補の関係)になる。無音字の-eを残さないのは同文字異義語(dye-ing:染める)の解消法になるためだろう³⁹⁾。同じ様に扱えば、④のcontinueとvirtueとissueの-eは無音字と見ていい。その際、(-ousのoが無音字であろうとなかろうと)接尾辞も母音で始まるが、英語には母音衝突の為の特別な表記法はないので、(go+ing→goingの様に)そのまま書いてcontinuous, virtuous, issuingとなるわけである⁴⁰⁾。尚、rue-ing(←rue[ru:]悲しむ)がru-ingでないのは音価が(上記3例の[-ju:]と)異なるからであろう。要は、この局面では(文字でなく)音価を重視して、綴字を決めているわけである。

いの例外①true[u:]ly, awe[o:]ful, ②nine/wide+th, ③terrible-ly/gentle-lyは何れも-eが落ちる。だが、理由はあまり明確ではない。そのままだと音価が変わる(truely[tru:eli]等)可能性があるのだろうが、決定的とも思えない。(音価が変わる(wide[waid]→wideth[wid-]を除けば、)いの規則に合わせ(正書法でそうく[tru:eli]等と決め)ればいい範囲のことである。③の綴字は-eが落ちた-ly([-li])の更なる縮約形[-li]の音価に合わせただけでも解釈できる。尚、wise[wajz]→wisdom[wiz-]とwhole→wholly[-ouli]は先に触れたwidethの同類である。

うの例外の内、①(dry+ly/drily, gay+ly/gaily:単音節の形容詞→副詞)にはまともな理由が見当たらない。もしも、それが語中に母音字yが来ることに対する微妙な違和感だとしても「dry+ly/drilyの何れでもいい」というのは正書法とは言い難い。あの例外②で(grace+ousのiの挿入に)不可解の旨を述べたが、うの例外②(beauty, pity→beaute, piti+ous)では(beautiousの)iは駄目で、eに替えると言う。実際の音声(言語)をそのまま文字化しているのかもしれないが、正書法としては不可解に見える。これに対して、③(studying[-ii-], grayish[-ii-], copyist[-ii-])ではyを残すことで母音衝突を表記している。正書法としては評価できる。④(-y+y→clayey, skyey)はわたり音(e)の規則である。⑤(joy[oi]+ful, ous, ness, pay[ei]+er, ee, ment)ではoyやayが([oi]や[ei]を表す)複母音用字として固定されている(自由にoiやaiに替えられない)ことを示しているに見える。ただ、oi(例:boil)やai(例:tail)でも同じ音を表せるから基準が不明である。尚、(day→daily)ではdaylyは駄目なようだが、既出の(駄目だという縛りが無い)gaylyやdrylyとの差異が何なのかは明瞭でない。

えの例外の内、①はえのii.(末音節にアクセントのある複音節語)でもprefer→preferable, preference([-アクセント]の様にアクセントに移動がある場合は語幹末に重子音を取らないというもので、それは母音が異なる(prefer[-ə:], preferable[-ərə-])ためかと思われる。そして、excel→excellent, excellence,はこの限りではない(重子音を取る)と言うのだが⁴¹⁾、明らかに正書法に欠陥がある。また、えのiii.(複音節語+-g, -l, -p, -s, -t)でもdevelopp-, gallopp-の様に語幹末に重子音を取らないとある。あるいは、歴史的な要因なのかもしれないが、理由の明記は特にない。また、語幹末が複子音の語(box[ks])では(boxxer, boxxedでなく)boxer, boxedにするというのは(文字より)音価を重視するという観点で理解が可能である。また、quit(quit-t-ed, quit-t-ing)はqu[kw]という複子音字を容認すれば、えの規則の範囲内に収まる。-gram→epigram-matic, epigram-matistはかなり強引な正書規則だが、

(註 41)に類する歴史的な事情が絡んでいるらしい。

以上で、(第 5 章で記述を除き)概容がある程度明らかとなったので、英語での綴字の事情に就いては一応、これで止めておく。

4-2. ドイツ語の原則

先記の如く、欧州では丸く曲線的なラテン文字の(今日の所謂)小文字がカロリング朝期に広く使用されるようになったが、西暦 12 世紀になると直線的で鋭角的な書体(Fraktur: 屈折体という競争相手)が登場した。その後、14 世紀のルネッサンス期に古体(カロリング書体)への復帰運動が始まって、(書写体として)再び次第に勢いを増していった。その結果、屈折体の牙城は 15 世紀以後に避難先と化したドイツ⁴⁰⁾(と、古体と併用された印刷用字体)だけとなったのだが、それも 20 世紀半ば(大戦終了)までであった。尚、屈折体と古体との関係は(字形外の違いでも)日本の平仮名と片仮名の関係に似ている(註 42 参照)。

ところで、ドイツ語には(欧州諸語に広範な)文頭字に加えて、語頭字(主に名詞⁴⁰⁾)の大文字書きが見られる。表記法として定着したのは前者が 16 世紀、後者は 17 世紀半ばだが、1948 年にデンマーク語がこの習慣(名詞の大文字書き)を廃止した現在の欧州では、ドイツ語だけに特有な現象である。そこで、まずはドイツ語の表記法の変遷の概略を見ておこう⁴⁰⁾。

中世の時代までは(実際の)発音通りに綴るのが原則であった。例えば、Kleid(衣服)は kleit で、2 格は kleides と綴られていた。語末音が無声化する現象のためである。また、同一音も語頭と語末で(例えば、[k]は kunst,danc、[f]は yröude,hof)書き分けられていた。更に、地方差(方言)によっても綴字は異なり、音価と文字の関係も不規則であった⁴⁰⁾。それは新高地ドイツ語の時代も続き、表記はやはり不統一のままだったのだが、18 世紀になって、発音通りの正確さや語源関係を重視することを基本としたために変わり始めた。要は語幹が同じ語は音価の正確性を排する(Tag[k]日ー Tage<複>、Leid[t]悲しみー leiden 苦しむ、Gast 客ー Gäste<複>以前は Geste)ことになったのである。それには、同音異義語の識別を文字面に反映させることも加わっていた。その結果、(Leib-Laib, Lerche-Lärche, Moor-Mohr, leeren-lehren, wieder-wider, das-daß, の類いの) Homophones (異綴同音の異義語)が多く含まれることにもなった。

そんなわけで、19 世紀後半頃には正書法を求める気運が高まり、それがドイツ帝国の成立(1871 年)とが相まって、どうにか正書法規則が制定されることとなった(1901 年)。その後も正書法の改革案はたびたび出されたが、三度目の政治地図の書き換えが生じた後(1994 年)に、主要なドイツ語圏諸国(ドイツ、オーストリア、スイス)及び、ドイツ語人口を抱える諸国(ルクセンブルグ、リヒテンシュタイン、イタリア、ハンガリー)の間で、新しい正書法改正が採択された。ただ、正式施行はドイツ国内での異論に配慮し、1998 年 8 月から(猶予期間は 2005 年 7 月まで)であった。

そこで、新正書法の中から本稿と関連する部分の規則を取り出してみた。1)音と綴字の関係、2)分ち書き(一語書き)、3)大文字書き(小文字書き)、である⁴⁰⁾。1)では「語幹保持の原則」に則って、語源が同じ語には同じ綴字を当てる傾向が一層強まった。例えば、numerieren<番号を付ける> → nummerieren; Nummer<数字> である。(尚、A → B は A が旧来、B が新造を示す。以下、同様。)

結果的には英語よりは徹底しているように見える。また、可能な範囲内での(gh → g, ph → f, th → t, t → z, など)外来語の綴字面でのドイツ語化も進めた。2)は(名詞の大文字書きと並んで)今回の改正案の中心を占めた問題である。「分ち書き」を基本(「一語書き」は例外的)とすることで、複雑で解り難かった従来の規則を変えたのである。その結果、(例えば、kennen-lernen 知り合う → kennen lernen となって)外国人学習者を悩ます分離動詞が大幅に減ることになった。ただし、従来式の「一語書き」と「分ち書き」の双方が可能な場合の名詞は、大文字にする(例: imstande sein できる → im Stande sein)ことになった。

3)は基本的に名詞に関することであり、「名詞は大文字書き」の原則は従来通りだが、名詞か否かの判断基準の形式化が進んで(冠詞、前置詞、付加語との結合(可能)がドイツ語の名詞の新基準となったために)、現実には大文字書きの範囲が拡大した。現行の日本語に即して言えば、「こと」「もの」「ところ」などの漢字表記(事、物/者、所)が(実詞以外の)形式名詞にまで拡大したようなものである⁴⁷⁾。尚、「名詞以外は小文字書き」も従来通り尊重されている。

ここまでで現行のドイツ語の正書法の概容がほぼ明らかになった。綴字は音表記と語源表示の双方、中でも語源表示を重視しているようである。一方、現行の英語は(原則として実際の発音通りに綴っていた中世までのドイツ語の様に)音と語源の何れも重視しているとは言い難い状況で、両者は対照的である。では、なぜ(特に、英語は)そうなのだろうか。単に怠惰だとか、予想外の急激さで使用領域が異文明地域に広がってしまって、(ドイツ語の様な方向で正書法改革を強行すれば、多分に lingua franca の地位から滑り落ちる状況を前に)果敢としている、という面が勿論、ないわけではない。しかし、それ以外の文字(表記)技術的な理由もある筈である。次章では、「同文字異義語の解消」という面から、検討してみたい。

5. 同文字異義語の解消法

先に触れた如く(註 18)、筆者は「同文字異義語の解消法」に就いて言語横断的に概観したことがある⁴⁸⁾。(尚、欧州語では(ラテン語直系の)ロマンス諸語をかなり材料とした。)それが可能なのは大抵の言語で、(特に個別の言語で具体的に数えたわけではないが、)有意義の単語が(物理的に可能な)音節などを、数に於いて上回っているからである。具体的には、1.アクセント符号、2.弁別点、3.文法標識等を示す記号、4.外来語用文字の導入、5.合成語の標識、6.送り仮名、7.同文字語の弁別点、8.無音の文字、であった。

この内、3.(例:名詞の所有格: boys – boy's – boys'; 文字省略符号: it's – its)、4.(例:語頭の子音字 ts: tsunami(「津波」日本語; フランス字 é: coup d'é tat)、5.(例:分ち書きの廃止: blackbird(つぐみ)、8.(例: knit – nit, nit – night, night – knight, knight – knit)、は現行の英語で採用されている。また、site+ing と区別して sit+ing を明示するために、sit-t-ing と(語幹末の子音を)重ねる先記の方法は、6.(送り仮名: 代表例: 生きる/生る)の変種に当たる。尚、ドイツ語では、3.(例:語頭の大文字化因子: Frage(名詞) – frage、文頭の大文字化因子)、を挙げておいた。

これに対し、現行の日本語では、漢字の使用(例: [はし]を[橋、端、箸]で、[はな]を[花(華)、鼻、端]で書き分けている⁴⁹⁾)以外に、2.弁別点、5.合成語の標識(例: [あまがさ]雨傘、[はるさめ]春雨)、6.送

り仮名(例：[白_い鳥]と[白^{はくちよう}鳥]の対)、等を使っている。無論、漢字で書き分ける代わりに、アクセント符号(註 49 で触れた)を、また(欧州諸語や今の韓国語に倣って)「分かち書き」を採用することも共通語では可能である。加えて、漢字の訓読みを廃止すれば、(基本的に音読が一種類である韓国語とは事情が異なるとは言え)送りがなも不要にできなくもない。(仮名を廃止して、ローマ字表記に変えるという案が第二次大戦での敗戦後にあったことを思えば十分に選択肢に入る。)

要するに、(曾ては書き分けなかったが)弁別点[*]を使って、[あける](無声)と[あげる](有声)を書き分けたり、(「分かち書き」しないで)漢字を使用したり、送り仮名を多用したりすることを中心に据えているのは現行の日本語が自ら選択した結果なのである。それは、(歴史的事情や言語的性質があまり異ならない)現行の韓国語が「分かち書き」をし、音節の頭子音の無声([k]等)と有声([g]等)の音を書き分けず、送りがなを使わないのを見ればよく分かる。

さて、準備もある程度できたので今度は現行の英語表記の方に話を移す。ただ、先には同綴同音の異義語(homonyms : bark<英>(①船、②吠える、③樹皮)、[いって(言、行)]<日>)と、同綴異音の異義語(heteronyms : bow<英>(①[bau]お辞儀、②[bou]弓)、[いって(煎) / (言、行)]<日>)に、別々に触れたが、今は主に(馴染み深い上に、興味深い諸法を備えている)日本語との比較を通して英語表記の特徴、特に「同綴異義語の解消法」を把握するつもりなので、基本的には両者を併せて(同文字異義語として)扱うことにする。そこで、準備の一環として先に、用語の類似のために屢々混同する異綴同音の異義語(homophones : leeren 空ける - lehren 教える<独>、know - no<英>、行って一言って<日>)に就いて、触れておく。(小川 1982)に挙がる英語での例を纏めると次の表 3 の様 (sg は単数、pl は複数)である。

air - heir, aisle - isle, altar - alter, assent - ascent, aught - ought, base - bass,
 bait - bate, bare - bear, be - bee, beach - beech, beat - beet, berth - birth,
 berry - bury, candid - candied, cannon - canon, canvas - canvass, capital - capitol,
 caw - core - corps (sg), cause - caws - cores - corps (pl), cede - seed, cell - sell,
 chord - cord, climb - clime, coarse - course - corse, colonel - kernel, complement -
 compliment, creak - creek, dam - damm, dear - deer, dew - due, die - dye, dual - duel,
 ewe - you - yew, fain - feign, fair - fare, father - farther, flower - flour, flee - flea,
 for - fore - four, fort - fought, foul - fowl, fur - fir, gate - gait, gilt - guilt, grate - great,
 groan - grown, hare - hair, hall - haul, heal - heel, hear - here, heard - herd,
 hire - higher, hoarse - horse, hole - whole, hour - our, hue - hew, idle - idol, in - inn,
 intension - intention, knight - night, know - no, lane - lain, lead 鉛 - led, leak - leek,
 loan - lone, low - lo, maid - made, mail - male, main - mane, mare - mayor,
 marshal - martial, medal - meddle, meet - meat, minor - miner, morning - mourning,
 naval - navel, need - knead, none - nun, not - knot, or - ore - oar - awe, oral - aural,
 pail - pale, pain - pane, pair - pare - pear, peace - piece, plain - plane, practice - practise,
 principle - principal, rain - rein - reign, raise - raze - rays, read - reed, review - revue,
 right - write, ring - wring, road - rode - rowed, root - route, sail - sale, sailor - sailer,

scent – sent – cent, sea – see, seen – scene, seize – seas – sees, shear – sheer, sight – site – cite, so – sow – sew, soar – sore – saw, sole – soul, some – sum, son – sun, sort – sought, source – sauce, stationary – stationery, steal – steel, strait – straight, suite – sweet, tale – tail, there – their, to – two – too, vain – vane – vein, vale – veil, waist – waste, wait – weight, wave – waive, weak – week, wear(s) – ware(s), won – one, wood – would,

表 3

尚、(現行表記の)ドイツ語では、多くなった homophones の解消にアクセントの位置や母音の長短を変える方法をしばしば採る([August 人名 – August 八月]、[Tenor 要旨 – Tenor テノール]、[übersetzen 向こう岸へ渡す – übersetzen 翻訳する]など: 下線部はアクセント音節)と言うが⁶⁰⁾、本稿の対象の文字面では(日本語の[東京 – 東京(駅)]/[とうきょう – とうきょう(えき)]の様に、特には表記しないから)、依然として同文字異義語のままである⁶¹⁾。

ここから本論に入る。さて、英語やドイツ語では、同綴同音の異義語(A)と同綴異音の異義語(B)は比較的離れた概念のようだが、日本語では同文字異義語(A+B)の名で一纏めにして扱うことが多い。また、前者に見られた異綴同音の異義語(C:homophones)という概念は日本語の漢字(で書いた)語に、少なくとも動詞の多くに近い。例えば、現行表記で特に用例が多い[とる]の場合、大抵は[執、採、取、撮、獲、捕、盗、獲、穫、撰、録]等と漢字を使って書く。これを、(三語が 11 組、四語が 2 組ある以外は全て二語(115 組)から成っている)英語の表 3 と比べた場合、両者を類例と言うのには幾分違和感がある。しかし、大半の常用者(日本人)の常識(意味)を基準に再編成すれば、使える漢字の数が極端に多い例[とる]でさえ(流行の気配が近年見られる)仮名表記[とる](分ち書きがなく、擬似韓国式)を数えても[執、採、取]る/[撮、録、撰]る/[獲、捕、盗、獲、穫]るの四例程となり、かなり違和感が減ることになる。また、(本稿は日本語が研究対象でないので、量的な追求はこれ以上しないが、)多くは二語の組であるだろう。

要するに、英語などで同文字異義語を解消には A.ないし B.の集合に属する要素(element)を集合 C.に移し替えればいいわけである。その際、具体的方法として、現行の日本語が(弁別点、合成語の標識、の外に)同音漢字の使用([はし]を[橋、端、箸]、[はな]を[花(華)、鼻、端]、[とる]を[取る、穫る、盗る、(とる)]、[かう]を[買う、飼う]⁶²⁾等で置き換え)や、送り仮名([白^{はく}鳥/[白^{はく}鳥]、[生きる/生まれる/生じる])を主な手段にするのに対し、現行の英語では、8.無音の文字(knit – nit, nit – night, night – knight, knight – knit, aisle – isle)や、6'.「送り仮名」の亜種(sit → sit-t-ing, dot → dot-t-ed)が多い印象があるというのがここまで(本稿第 5 章の冒頭部分)の議論だった。そこで、表 3 (集合 C.の一覧表)を実際に(前から順に)検討して、(必要に応じて新項目を立てて)調べることにした。

そして、その結果が次の表 4 (; は表 3 での行送りの箇所、6 等は先頭からの行数)である。最初の例は無音字の h が、二番目は無音の母音字 a が絡んでいる。(これは直前に見た 8.(無音の文字)にある。)三番目の例は同音を表す母音字 a と e の対照である。そこで、英語では、これ(9.同音の別文字の使用)を独立の項目として立てることにした。すると、最初の例の対は、9.と無音字 h との複合<8+9>⁶³⁾となる(以下も同様に表す)というわけである。

1 8+9, 8, 9, 9*, 9, 8; 2 8, 8, 8, 9, 9, 9; 3 8+9, 8, 8, 8, 9; 4 8+9, 8+9, 9*, 9*; 5 8, 8, 8+9, 8+9*;
 6 9, 9, 8, 9, 8, 9; 7 8+9, 8+9, 8, 8, 8+9, 9; 8 8+9, 8, 9, 9, 8, 8, 8; 9 9, 8, 8, 9, 8, 8; 10 8, 8, 8, 8,
 9, 8, 8, 11 9*, 8, 8, 8, 8, 9; 12 8, 8, 8, 8, 8, 8; 13 9*, 8, 9, 9, 8; 14 9, 8+9, 8+9, 8, 8+9, 9; 15 8,
 8, 8, 9, 8, 9*; 16 8, 8+9, 8+9, 9, 8+9; 17 8, 8, 8+9*, 9, 8, 9; 18 8+9, 9, 9*, 8+9*, 9; 19 8+9*,
 8+9, 8+9, 8, 9, 9; 20 8, 8+9, 9, 9, 8; 21 8+9, 8, 8, 8+9, 8+9, 8+9; 22 8, 8+9, 8, 9, 8, 8; 23 8+9;

表 4

9*は(9 の内で、)子音の同音文字を指すが、子音の同音字は母音より割合が低い(既述)ことが分かる。尚、筆者の理解に就いては、次の凡例に沿って解釈してもらえればよいので、逐一の説明は省いた。

〈凡例〉

base - bass, bait - bate, bare - bear, be - bee, caw - core - corps(sg)、chord - cord、climb - clime、fort - fought、hoarse - horse、は 8.(無音の文字)の絡みに入れておいた。また、won - one、は(8+9 でなく)単に 8.とだけした。また、cede - seed の対は(同一の無音字 e の語中位置の違いは特に 8 とは数えず)単に 9*に入れた。dew - due の対も同様で、(w と u は無音でないので、8.ではなく)9 となる。尚、naval - navel の対は(8.と 9.の何れでも可能だろうが、)ここでは一応、無音ではない方(9.)に入れた。類例は他にもある。その他では、seen - scene、suite - sweet は 8+9(*)に入れた。

この結果、英語での同文字異義語の解消法は(文法標識等を示す記号、外来語用文字の導入、合成語の標識、もあるが)主に無音の文字や同音文字の使用で、「送り仮名」の亜種も幾分併用すると言えよう。尚、ドイツ語では既述の様に、語頭の大文字化因子や、同音文字の使用での同文字異義語の解消法が目に着く(私見)が、定量的な指摘は別の機会に譲ることとする。では、一つ付け加えて最後とする。それは、英語には本質的に同文字異義語を解消し難い面があるということである。例えば、[肩マント]と[岬]を表す cape の様な語(homonyms: 註 28)を表記上で区別する方法は英語には無い⁵⁴⁾。日本語でも仮名表記([いつて])の場合は同様で、書き分けが可能なのは([言つて/行つて])と表語文字(漢字)を使った場合だけであり、またそれが仮名漢字混淆文を日本語が採用している理由でもある。また、英語では表 4 の 8.(無音の文字)や 9.(同音文字の使用)が(日本語で)表語文字が担う役割を担っているために、一見非合理的とも見える歴史的な表記が廃されない、というのが筆者の見解である⁵⁵⁾。尚、business や[乞食](heteronyms: 註 29)では、英語も日本語も同文字異義語を解消する方法が無い点は変わらない。[乞食]を[こじき]と[こつじき]の何れで読むかは、business を「仕事」と「多忙」の何れに解するかと同じである。文中で前後を眺めて「クイズ」に挑み、(正書法技術とは無関係の)積み重ねた教養を駆使して得た仮の答え(試答)で、読んでみるより外は無いのである。

註

- 1) 中高生時代は言語習得能力が極めて高い年齢に当たるため、中にはそう感じない人もいる。理数系の能力の方が目立っていて、「表音文字」という表現すら知らなかった私は当然、漢字の字形や英語綴字に理不尽を感じたが、山奥の田舎町にはきちんと説明をしてくれる先生などいる筈もなかった。
- 2) この言語は日本語の仮名(表音文字性が高い)にかなり近いのにそうなのである。勿論、(仕事などの関係で)同系の言語について十分な知識のある人はこの限りではない。

- 3) 人口2億3000万(その内、ポルトガル(1000万人)、ブラジル(1億8000人)、モザンビーク、アンゴラ、ギネビサウ、カーボベルデ、東チモール、マカオなどでは公用語)のポルトガル語では、ポルトガル、ブラジル、アンゴラ、モザンビークなどで、表記(綴字)の統一に関する協定(新正書法協定)を結んで、定期的に改訂している。最近のは2008年4月。基本的には発音通りに書く(表音文字性を高める)方向に進んでいる。具体例を以下に少し挙げておく。

無音の c: acto → ato, directo → direto

無音の p: exceptional → excecional, optimo → otimo, baptismo → batismo

- 4) ジャワ島などの勢力が中心となつ20世紀の半ばに新しく誕生した複合民族国家インドネシアでは、実質的に近隣地域の文化語のマレー語を(人工の)国家言語として採用した後、1970年代には表記面でもオランダ式要素を排して、基本的に英語風な連邦マレーシア(とブルネイ)の方式に歩み寄った。ポルトガル語とは人口的にも似た規模だが、公用語(国語)としている国の数はそれより少ない。インドネシア共和国の方が人口的に圧倒的(2億余)で、表音文字性に就いてもポルトガル語と同じ方向と見ていいようである。(但し、(ポルトガル語でのポルトガル以外の住民の場合と違って、)言語的には各部族(民族)の言語とマレー語は大抵は同系であり、その差異は大きくない。)無論、lingua franca である以上、過去の歴史的文化的経緯も反映しているわけで、表意性が全て排される(単なる発音記号になる)ということはない。
- 5) ドイツ語圏のはマレー・インドネシア語圏と日本の場合の両要素を備えているように見える。即ち、20世紀初頭のはドイツ語国内で綴字が制定され(その後、旧オーストリア帝国等の周辺地域に普及)、20世紀末(1996年)のは、公用語としている諸国(ドイツ(連邦共和国)、オーストリア、スイス連邦、リヒテンシュタイン(公国)、ルクセンブルク(大公国)、ベルギー(王国)、など)間の協定によっている。尚、「高地ドイツ語(Hochdeutsch)」という言葉は「標準ドイツ語」(ルターのドイツ語聖書が起源)という意味でも用いられる。ところで、標準発音は19世紀末の「舞台ドイツ語」に起源を持つ。18世紀半ばに中部ドイツ語(高地ドイツ語)を中核とする文章語が確立したが、それを基盤にした共通口語は各地の方言音に依っていた。それをドイツ帝国の中心(首都はプロイセンのベルリン)の北部ドイツ(低地ドイツ語域)の発音が引き継いだのである。そのため、低地ドイツ語域であるハノーファーの都市部の発音が最も標準語に近いとされている。今日、ドイツ語(外国語)を学ぶ場合、この標準ドイツ語を学習することになるわけだが、ドイツ本国では完璧な標準ドイツ語を母語とする話者は少なく、どの地域(例え、テューリンゲン地方やハノーファーであったとしても)もある程度の「訛り」が存在すると言う。つまり、完璧な漢語普通話^{アークン}を母語とする話者が少ないという意味では、今の中国の標準語と同じなのである。
- 6) スペイン語では18世紀に綴字の改革が行われている。lingua franca として使われる領土の拡張(最盛期)は既に終わり、海外領土では新興勢力(オランダやイギリス)に対して、守勢に回っていた時期に当たる。尚、ロシア語でも(1708年の外に)1919年に綴字の改革があったと言うが、20世紀の方に就いては言えば、ロシア語内の改革が後に(ロシア語と共に)周辺地域に広がったものようであり、日本の(戦後の)表記改革(使用文字は同一)や、トルコやマレー半島での文字改革(アラビア系文字からラテン系文字への乗り換え)の類であろう。
- 7) 現代ヨーロッパのラテン文字に比べると[J][U][W]が欠けている。
- 8) 現代の日本語表記に即して分かり易く言えば、同一起源(strike)の言葉が抗議運動(ストライキ)と野球用語(ストライク)に別の言葉に分かれて定着(互いに乗り換え不能)したような状況であろうか。
- 9) 「アルファベット」(ラテン文字)と同じく、文字の並びを基に「フザルグ/フザルク(fuPark)」とも言う(エリオット2009, 栢田義一2006)。
- 10) 厳密には、英語は26字、スペイン語やドイツ語は29字、フランス語は35字、イタリア語は28字、ポルトガル語は37字などとなる(鹿島1997)。欧州語という個別の言語があるわけではないので当然ではある。
- 11) 例えば[p]。

- 12) 例えば、[cynd] (親切な) → [kind], [cwēn] (女王) → [queen] と綴り字が変わった。
- 13) 例えば、[dout] (疑う) → [doubt] は当時もいまも [b] は無音 (発音記号で [daut]) のままである。
- 14) 英語の最初の辞書は 1616 年で、最も有名なものは 1755 年 (Johnson 博士による) である。尚、オックスフォード辞書 (O.E.D; Oxford English Dictionary) の完成は 1928 年である (小川 1982)。
- 15) フランス語もここに加えることは可能であろうが、オランダ語は対象相手がアフリカンス語 (南アフリカ連邦) くらいだけなので少し難しい。西欧文明という枠を外せば例は豊富 (例えば、ギリシャ語アッティカ方言とコイナー) だが、今は対象から外す。
- 16) 周知の如く、英語には (日本語の共通語; 現代東京方言・) 標準語に当たる (の類) が無い。フランス語を始めとする現代欧州語と対照的であると言える。勿論、世界的な大言語 (基準は人口や文化など) ではそう珍しいことではない。チベット語圏でのラサを含む地域の方言やアラビア語圏で人口最大のカイロ (エジプト) 方言は標準語では決してないし、まだ共通語ですらないだろう。また、モンゴル語圏では、今も主導権を争うハルハ方言 (外蒙古: モンゴル国語)、チャーハル方言 (内蒙古: 内蒙古自治区) の外、オイラート (ジュンガル < 今の中国新疆周辺 >: 以前はトド文字)、プリアート (シベリア)、カルムイク (ボルガ下流域) 方言等があり、共通語という概念が設定できるかは自明とはいえない節がある。それは、チベット語仏典やクルアーン (コーラン) の言語が (西欧のラテン語と異なって) まだ古典語と化し切っていないことと関係があるだろうし、モンゴル語では中国の少数民族語政策も絡んで、文字も異なっており、現段階ではモンゴル語群という表現も可能な程である。
- 一方、海外に (植民地を獲得して) 広がった欧州語の場合は、表記面での統一が精々であるようだ。例えば、スペイン語では (本国の) 棄民、即ち移住者は貧しいスペイン南部からが主流であったため、西のインディアース (ラテン・アメリカ) の共通語は概ねアンダルシア方言であったと言う。従来の上流言語と数で優位に立つ地方語の何れもが標準語になれない状況は当然の帰結である。似た状況は他の欧州語にも言えるが、目に見える表面に表れた結果が相互に幾分違っていることも事実で、フランス語には標準語 (共通語) まであり、ポルトガル語には統一表記だけあり、スペイン語に近い事情の英語には (現時点で) どちらも無いというわけである。
- 17) (小川 1982) に依って、代表的な例を挙げると (英国式 / 米国式の順; 下線部が対応関係) 以下の様である。即ち、councillor/councilor, waggon/wagon, programme/program, cigarette/cigaret, colour/color, organise/organize, analyse/analyze, reflexion/reflection, centre/center, enclose/inclose, judgement/judgment, catalogue/catalog, whiskey/whisky, その他では、axe/ax, defence/defense, despatch/dispatch, draught/draft, employee/employe, gaol/jail, gipsy/gypsy, grey/gray, nought/naught, plough/plow, pyjamas/pajamas, rhyme/rime, sanatorium/sanitarium, sceptic/skeptic, tyre/tire, worshipper/worshiper, ただ、colour の派生語は複雑である。尚、北東部は英本土の標準的なものに近いが、西部や南部では大分違うと言う。また、一般に米人の発音は英人より鼻音が多いと言う。
- 18) 鹿島英一 (1992.3) 「文字言語のソフトウェア」『東北大学言語学論集』第 1 号、pp.71-87. (鹿島 2006 第 I 部第 2 章所収) を参照されたい。
- 19) 無論、言語により母音の数はことなるが、多いのは 5 母音や 7 母音だから、特異な展開ではない。元のセム語では [I] と [U] は半母音字、[A] [E] [O] は喉音 (特に [A] は喉門閉鎖音) である。尚、古典期のアッティカ方言 (文字はラテン語が西型なのに対して、東型) では [Ω] ([O] の長音) と [H] ([E] の長音) があり、7 文字である。
- 20) 以下、例は (小川 1982) に従う。鼻母音が無いことを除けば、日本語とは勿論、ラテン語ともかなり違っている。(尚、現代日本語は (周知の様に) 母音は [a] [i] [u] [e] [o] の 5 母音 (厳密には少し違う) で、複母音も鼻母音も無い。(音学的に長い) 長音は単音 (短音) の 2 拍 (モーラ) 分の連続だし、促音や [ン] (撥音: 例 [パン]) は 1 拍と教える。)
- 21) [mayor] での [r] と [y] は共に (子音字から転用した) 母音表記部の一部である。その内、([r] は違おうが)、[y] と [w] ([flower]) のは元来は半母音用の文字である。

- 22) 無論、近代初期の英語に起こった母音の大推移 (vowel shift) の前なら、音価と文字の間の 1 対 1 対応からのずれはこんなに酷くなかった。だから、表音文字だという強弁もある程度通用したのであろう。
- 23) 勿論、古代エジプトのヒエログリフや、甲骨文(古漢字)や中国大陸西南部の高原にある東巴文字などにも表語文字はある。
- 24) (単純化して言えば) 要するに、チベット語(ラサ方言)やタイ語をローマ字転写したものと似ているのである。但し、この両言語の語彙は大半が単音節なので、現代英語は[sugar]や[mission]等 2 音節(複音節)の語が多い点で異なっている。字形の根本的な相違が気になって私見に違和感を覚える向きには、中国政府が広範に 1960 年前後に打ち出したローマ字による少数民族の新文字方案が役立つ。拼音と呼ばれるローマ字表記はその漢語(中国語)版である。
- 25) 半母音字(semi-vowel)という不可思議な名称は筆者にはそう見える。
- 26) 「例外」(一種の誤魔化し操作)も使用制限がある。数が少なくないと使えないのである。尚、(buy, eye, buoy 等(下線部)に見られる如く)母音字での無音の判断は(歴史的事情に疎い場合に)難しい。
- 27) 母音字では、[sweat] (音価 e) の [a] や [people] (音価 i) の [o] を黙音字とする解釈も理論的には可能だが、(小川 1982) の註に倣って [ea] や [eo] を母音字と見た。
- 28) (小川 1982) には、共に古英語の [scor] から出ている [score] (刻み目を付ける / 数字 20) の様な例(他に、band, fine, long) を差し引いても同綴同音異義語(homonym)は多いとある。特に概数は記載されていないが、50 例程(常用語?) 挙がっているので、転載しておく。多くは 2 語(3,4,5 は語数で)ある。
- arm, ash, ball, base, bat, bay⁵, bear, blow³, box³, cape, corn³, count, date, desert, die, diet, ear, fair, fell⁴, fit³, grave, gum, hail, hold, jar, lay³, leave, lie, light, low, mail, mean³, mould³, net, page, pale, pile⁴, pole, pound³, quwrry, race³, rear, rent, rest³, row, scale³, soil³, sole, sound⁴, story, till⁴, vice, well, yard,
- 29) 乞食(①[こじき]、②[こつじき])の様に、漢字語を入れれば日本語の用例は勿論、豊富である。(小川 1982) には、32(対の)例挙がっているが、全て 2 語の組である。これも以下に項目だけを転載しておく。
- bases, bass, bow, business, cleanly, desert, drawer, drawing-room, gill, hinder, housewife, invalid, layer, lead, legate, longer, lower, minute, mow, prayer, pussy, raven, refuse, row, shower, slaver, sow, tear, that, tier, wind, wound,
- 30) (小川 1982) の記載を、表(2-1, 2-2)の形に纏め直してみた。この表は文字と音価の内、基本的には文字を重視している点が多いように見える。(尚、語幹に接頭辞を付すものは取り敢えず除外した。)
- 31) 表 2 での「母音 / 子音」は基本的には文字を指しているようだが、中には音価なのか判然としない印象を受けるものもある。無論、(小川 1982) はこの種の記述に於いて、比較的纏まっているという理解の下で、利用している。
- 32) えの (ref)er の場合、語幹(A=単母音(e)+単子音(r))の末尾 r は単子音字、直前の e は単母音字の扱いだが、アクセントのある音節の母音を表すのは文字群 er[e:] (音価)である。(文字か音価の何れが基準(重視)なのか曖昧と言える例である。)
- 33) myth [mi e] (神話)の y は非語末だが、外来語(ギリシャ語系)である。
- 34) [cə] (bare, pair, their, bear, mayor, prayer)、[u ə] (poor)、[ɔə] (four) <下線部は母音字(群)>という風で、y の場合と同様に末尾(-r)に来る。ただ、(サンスクリット等と異なって)r 系の音節主音が英語にないためか、文字 r が単独で母音を表すことや、(表 2-1)のうに当たる規則(ɣ → i に替わる)はないようである。
- 35) ee, oe, ye, はアツティカ・ギリシャ語の [o v] (u:長音)や日本語(共通語:現行表記)の(王様)[おう] (o:長音)などの様な(組合せ)母音字だと解釈するわけである。
- 36) 実際には、母音幹には [d]、複子音幹か -t / -d には [id]、単子音幹には [t] (無声)か [d] (有声)、等とかなり複雑なので、(非母語の)外国人学習者には文字面しか示さないのであろう。非母語者への日本語教育でも動詞の「〜」

形(死んで、歩いて、立って、同等)は似た状況にある。

- 37) 筆者は「・語幹に-sまたは-esを付ける」と習った。尚、do-es[dʌ-z], put-s[ts]では音価が変わっている。read-s[z]での音価の変化の有無は筆者には分からない。
- 38) その場合は、ge(-eが母音専用文字と決まっているわけではない)は[ɕ]音を表す(組合せ)子音文字(類例はスペイン語のchやドイツ語のsch)という比較的受入れ易い解釈になる。
- 39) lye-ingは辞書では名詞だけとなっている。
- 40) oを無音字と見て、continu-~~o~~-usとすることは可能だが、それをu-uを[juʌs]と読むのは難しい。
- 41) excellent, excellenceはexcelの直接の派生語でない(excellent(-um)から派生した)ため(『英和大辞典』)かもしれない。
- 42) それ故に、ドイツ文字とも通称する。尚、IとJの相当物は同一形で、s(小文字)は(ギリシャ文字のσとςの様に、)語尾と語頭・語中で字形を使い分け、[s]音でssと書き換えるß(エスツェット)があるなど違いが形状面以外でもあるので、ドイツ書体と言うよりドイツ文字というのが適切である。尚、現行のカタカナには外来語専用の[イエ][ヴェ]などの文字があるなど、平仮名とは字形面以外での違いがある点で似ている。(無論、概略的には大文字と小文字の関係も平仮名とカタカナの関係に類似していると言い得る。)(詳細は、拙著(1993)「日華両語における外来語表記法」『東北大学日本語学科論集』第3号、pp.13-24。(鹿島2006第I部第6章所収)を参照されたい。)
- 43) 固有名詞や強調・装飾の語や英語の(人称代名詞)Iの類は他の言語でも見られる現象である。
- 44) この辺りと以下の部分の記述は基本的に(柘田2006)に依っている。
- 45) 文字oは[o][ô][ö][œ(öの長音)]を、üの長音には始めはui、後にはuiを宛てていた(柘田2006)。
- 46) 他には、4)行末での分綴、5)連字符(ハイフン)の用法、6)句読点、に就いての規則などもある。
- 47) 「東京に行った事がある。」「人間とはそういうことをする者(物?)だ。」「私は今出かける所だ。」等という表現を正式化したものに当たるから、「写真をとる」「向こうをみる」と言った(韓国語式の表現の増えている)日本語とは丁度、逆方向を進んでいることになる。
- 48) 鹿島英一(1992.3)「文字言語のソフトウェア」『東北大学言語学論集』第1号、pp.71-87。(鹿島2006第I部第2章所収)を参照されたい。
- 49) 共通語(標準語)ではアクセントが異なるから厳密には同音語ではないが、今は同文字語を扱っているので、対象となる。尚、現行表記では漢字で書き分けているが、1.(アクセント符号)で<つまり、三つのはしで(で:格助詞)をアクセント辞典にあるような方法で>書き分けることも可能である。
- 50) (柘田義一2006)に依る。
- 51) (共通語の)合成語の場合、[とうきょう](う以下も下がらない型)が[とうきょう(えき)](うで下がる型)に変わるが、文字面に違いは表記しない。
- 52) ([買う]と[飼う]はアクセントが違うから)[かう]はhomophones(C)ではない。
- 53) 表4の分類方法では、微妙な(ai-ei,とa-e,の何れの対照なのか、などという類の)問題はありうることは承知しているが、当面(本稿の目的)は余り複雑に考えないことにした。
- 54) 『英和大辞典』(研究社)では、別見出し(cape¹,cape²)になっている。当然、語源も異なっている。([かう¹](買う),[かう²](飼う))も同じで、同文字異義語である。
- 55) ドイツ語は(既述の)名詞語頭の大文字化因子の外、新正書法で別の方法でhomophones(C)が増やし、英語とは異なる方法で同文字異義語を解消したわけである。

主要参考文献

- 小川尚邦(1982)『英語発音とスペリングの問題点』(第19版) 大学書林、東京
渡部昇一(2001)『講談・英語の歴史』PHP新書163、東京
栢田義一(2006)『発音・綴字』ドイツ語文法シリーズ8、大学書林、東京
ラルフ・W・V・エリオット(2009)『ルーン文字の探求』春風社、横浜
鹿島英一(1997)『文字の情報理論序説』風間書房、東京
鹿島英一(2006)『漢字の情報理論』白沙ヶ濱、福岡

インフレ課税について

今井 亮一*

概要

インフレ課税の理論と日本経済への応用について展望する。課税のない理想の世界ではゼロ金利を維持する「フリードマン・ルール」が最適な金融政策となるが、この結果は、課税が存在する現実経済でもほとんど変わらない。ただし、価格や賃金が硬直的だったり、適切に課税できない所得の源泉が存在したりする場合には、正の金利が正当化される。これによって、現実の金融政策において正のインフレ目標を掲げることが正当化できる。しかし、金利がすでにゼロに近づいている場合には、金融政策のみで目標を達成することはできず、財政政策と金融政策が協調することが重要である。

目次

0. はじめに
1. フリードマン・ルール
2. 最適課税論
3. インフレ目標
4. インフレ目標の手段
5. ハイパーインフレの懸念
6. 「成長率>金利」論争
7. 終わりに

0. はじめに

野田総理大臣による衆院解散を受けて、2012年11月17日、熊本市内で行った講演で、安倍晋三自民党総裁は「建設国債をできれば日銀に全部買ってもらうという買いオペをしてもらうことによって、新しいマネーが強制的に市場に出ていく」と述べた¹。この発言をきっかけとして、にわかに「アベノミクス」論争が起こっている。

「アベノミクス」は広義の「リフレ政策」のひ

とつであると考えられる。そもそもリフレ (reflation) 政策とは、不況期にマクロ経済政策 (財政・金融政策) を活用して有効需要を増やし、失業者や遊休資源を雇用することによって、適度なインフレーションを起こそうとする政策である。具体的には、1930年代に、アメリカで行われたニューディール (New Deal) 政策や、日本で行われた高橋是清大蔵大臣の財政金融政策などが、それにあたると考えられている。

1990年代末から今日まで続いている緩やかな物価の下落、すなわちデフレ (deflation) が、日

*九州大学留学生センター准教授。電子メールアドレスは、imryoichi@isc.kyushu-u.ac.jp

1 安倍氏の発言についての不正確な報道が招いた論争については、東京新聞2012年12月2日付社説を参照。

本経済の昨今の低迷に関係する重要な現象であることについては、政府、日本銀行、経済学者およびマスコミの間で、大方、異論はないであろう。しかし、デフレの原因および対策については、大きな意見の相違がある。

第一に、インフレ、デフレをあくまでも貨幣的現象とみなす伝統的な見解がある。この見解によれば、インフレやデフレは中央銀行の貨幣政策によって引き起こされると考えられる。したがって、行き過ぎたインフレ・デフレは中央銀行の政策の失敗の結果であり、それを正すのも中央銀行の義務ということになる。

これに対して、実物経済に根本的な変化が起こり、その結果として、貨幣に対して財の数量が相対的に過剰または過少になったことによって、それぞれデフレ、インフレが起こるといふ見解がある。例えば、経済のグローバル化によって安価な途上国製品が大量に輸入されたり、人口の趨勢的低下によって総需要が縮小したりした結果として、デフレが起こるといふ風に考えるのである。

これら2つの考え方は、一見、正反対の立場であるように見えるが、モノとカネのバランスでインフレになったり、デフレになったりすると考える点では同じである。モノの過不足はもっぱら供給側の要因であり、貨幣の多少は需要側の要因である。現代の経済学は、需要、供給、両方の要因を考慮してモデルを構築している。しかし、実際に分析の対象となるのは、もっぱら需要側の要因である。現実には、インフレやデフレの程度、関連する政府の政策によって、労働人口や技術水準など供給側の要因は大きな影響を受けるが、経済学の研究では、

これまでもっぱら、これら実物経済の要因は捨象して、金融政策や財政政策（租税・補助金政策）がどのようにインフレを引き起こすか、またその効果は正当化されるか否かに焦点を当ててきた²。そこで、本稿でももっぱら、インフレを財政・金融政策の問題として考察する。

1. フリードマン・ルール

インフレは、課税政策の問題として考えることができる。政府の財源調達手段の方法は、一般に三つある。租税と公債発行、および貨幣調達である。貨幣調達とは、国債を最終的に中央銀行に購入させることによって財源調達する方法である。政府が、財政支出の財源を、さしあたって公債発行で調達し、将来、増税によって返済することを計画しているとしよう。この時、将来の増税は、様々な形で人々の経済行動に影響を与える。ただし、増税が一括税 (lump-sum tax) で行われるのであれば、財源を公債、租税いずれかで調達するかは、人々の経済行動に影響を与えないことが知られている。これをリカードの「中立命題 (equivalence theorem)」と言う。この命題が成り立っているということは、人々が合理的に計算された予算制約式の下で消費や貯蓄を行っている、ということを前提としている。この時、人々は、現在の公債発行は将来の増税によって返済されると認識する。したがって、公債は富とは認識されないので、国民の消費や貯蓄は、政府支出が公債、租税のいずれによって調達されるかに依存しない。しかし、現実には、我が国の国民一人あたり消費は、累積する公債発行残高にもかかわらず、増

2 経済のグローバル化や人口減少がデフレの原因であるとする主張の中で、我が国でもっとも広く人口に膾炙しているのは、藻谷 (2010) である。しかし、デフレがこれら実物要因で引き起こされることを、現代の動学的マクロ・モデルで示した研究を、筆者は知らない。

加を続けている。これは、公債が富と認識されていること、すなわち中立命題が成立していないことを示唆している³。

とはいえ、インフレ課税の研究は、これまでもっぱら人々が合理的に計算された予算制約式の下で消費や貯蓄を行うことを仮定して行われてきた。インフレ課税のモデルで基礎となった研究は、Friedman (1969) である。彼が導いた結論は、デフレに関する今日の通念とは正反対である。すなわち、最適な金融政策は、中央銀行が名目金利をゼロに設定し、人々の時間選好率（将来を割引く率）だけデフレが進行するようにすることである。このショッキングな結論は、今日、広く受け入れられている動学的マクロ・モデルで、容易に正当化できるのみならず、様々な仮定や前提の変更によっても結論が変化しにくいという意味で、非常に頑健 (robust) であることが知られている。

通常、このフリードマン・ルールについては次のような直観的説明が行われる⁴。貨幣の発行費用はほとんど無視できるぐらい小さい。例えば、国立印刷局が製造する1万円札の原価は19円である。簡単化のため、貨幣の発行費用をゼロとしよう。すると、発行コストはゼロであるのだから、できるだけ広く貨幣が保有されて、取引を円滑にするのが、社会的に望ましいと考えられる。しかし、人々は、貨幣を保有する代わりに、その他の資産を保有することもできる。簡単化のため、名目金利を受け取ることができる債券を、貨幣の代わりに保有することができるでしょう。ここで、貨幣と債券の実質収益率 (real rate of return) を考える。まず、債

券の実質収益率は、名目金利（マイナス）インフレ率である。これに対して貨幣の実質収益率は、マイナスのインフレ率である。なぜなら、貨幣には金利がつかないからである。したがって、貨幣保有のコストは、債券と貨幣の実質収益率の差、すなわち、名目金利である。さて、発行費用がゼロである貨幣はできるだけ広く十分に保有されることが望ましいのだが、それを市場経済で実現するためにはどうしたらよいであろうか。答えは簡単であり、名目金利をゼロにすればよい。この時、貨幣保有のコストはゼロとなり、発行費用と一致する。さて、名目金利がゼロである時、何が起こるだろうか。人々は貨幣保有と債券保有の間で無差別となる。つまり、人々はどちらを保有するかを気にしない。逆に言えば、貨幣保有の意思決定に制約されずに、人々は消費や投資、貯蓄の意思決定ができる。テクニカルな言い方になるが、この時、人々は、時間割引因子で加重された消費の限界効用の比率がインフレ率に等しくなるように消費計画を立てるはずである。ここで、定常状態、すなわち、各時点の消費が一定で変化しない状態を考えれば、消費の限界効用の比率は1となるから、インフレ率は割引因子と等しくなり、時間選好率の分だけでデフレが進行するのである。言い換えれば、もし将来の価格が現在の価格と等しければ、将来の効用は時間選好率によって割引かれるから、将来の消費を現在の消費より少なくすることが最適となる。しかし、安定的に同じ状態が繰り返される定常状態を考える場合には、将来の価格が時間選好率の分だけ安くならないと、各時点の消費が均等化

3 我が国でリカードの中立命題が成立しているかどうかについては、様々な研究があるが、筆者の議論は畑農鋭矢 (2004) の見解にしたがっている。畑農のブログ『もう一度よく考え直してみよう』2012年6月20日付「なぜ成長率は低迷したのか」参照。http://hatano1113.blogzine.jp/blog/2012/06/post_e6c9.html

4 簡単な数学的説明を参考1としてつけておいた。

しない。したがって、定常状態ではデフレが起こるのである。

この「定常状態 (steady state)」という考え方は、初めて経済学を学ぶ人にとってはわかりにくいかもしれない。もう少し説明しよう。経済政策を考える場合、最初からいきなり、所得が成長したり、各時点で消費が変動したりする場合を考えると話が複雑になってしまう。そこで、最初に、成長する変数を決めて、それ以外の変数が、時間が移っても変化しない均衡を考えるのである。これによって、成長する変数がその他の変数に与える影響を独立して取り出すことができる。金融政策の場合、貨幣供給成長率のみを動かす、その他の変数が変化しない均衡 (定常均衡) を見つけて、何が起こるかを分析すれば、貨幣供給成長率を変化させる政策の効果が純粋に抽出できる。

仮に、名目金利が正であれば、何が起こるであろうか。この時、貨幣保有は常に債券保有より不利になり、誰も貨幣を保有しなくなる。しかし、これでは、貨幣の発行費用はゼロであるからできるだけ広く保有された方がよいという前提に反する。したがって、やはり名目金利はゼロである方がよいのである。では、名目金利がゼロである時に、時間選好率と同率でデフレが進行しなければ、何が問題なのだろうか。仮に、デフレ率が時間選好率より低い、あるいはインフレが進行する場合に何が起こるだろうか。この時、人々は、買い物先送りせずできるだけ早く購入した方が得、と考える。言い換えれば、人々はできるだけ早く貨幣を手放そうとするであろう。この時、貨幣保有と債券保有

の間の無差別は壊れてしまい、名目金利がゼロという前提が失われてしまうのである。したがって、名目金利がゼロで貨幣保有と債券保有の間で人々が無差別になる時は、同時に時間選好率の分だけデフレが進行しなければならないのである。

ここまで話を聞いてきて、まだ何かおかしいと思う人がいるかもしれない。そもそも、貨幣をできるだけ広く保有するのがよいという前提がおかしいのではないか。貨幣を保有すると取引が便利になるというが、その意味がきちんと説明されていないではないか、という疑問である。実にもっともな疑問である。しかし、貨幣の取引円滑化機能を明示的にモデル化した最近の一連の研究でも、フリードマン・ルールが広く成り立つことが知られている⁵。

ここで、シニョレッジ (seigniorage) について説明しておこう。通常、シニョレッジは「貨幣発行益」と訳され、政府が通貨を発行することによって得る利益のことを指す。しばしば、通貨の発行価額と造幣コストの差額を通貨発行益と考える人が多いが、経済学的には妥当でない⁶。経済学的に正しいシニョレッジの定義は「名目金利の割引現在価値の総和」である。この定義の意味は次のようになる。まず、政府には課税以外の財源調達手段として、公債と貨幣がある。公債と貨幣の差は名目金利である。公債を発行して財源調達すれば、政府は公債保有者に対して名目金利を支払い続けなければならない。これに対して貨幣発行で調達すれば、何も払わなくてよい。したがって、この調達方法の違いによって政府が得る利益を貨幣発行益と考えるこ

5 代表的な研究として、Lagos and Wright (2005) が知られる。

6 自由民主党の安倍晋三総裁は、2012年12月2日の演説で「どちらにしても日銀は紙とインクで (紙幣を) 刷るわけでありますから、20円で1万円を刷るんですから、9,980円貨幣発行費 (益) が出るんですね。」と発言した。「シェイプテイル日記」(2012年12月6日) 参照。http://d.hatena.ne.jp/shavetail/20121206

とができるが、それはまさに名目金利にほかならない。一度貨幣を発行すれば、永遠に償還されないから、現時点から将来にわたって発生する名目金利を、時間選好率を使って割り引き、すべて足し合わせれば、貨幣発行益（シニョレッジ）が得られる。これは、政府が直接貨幣を発行せず中央銀行が発行しても同じことである。政府が中央銀行に公債を引き受けさせて、中央銀行が貨幣を発行すれば、中央銀行は毎年、政府から金利の支払いを受ける。これでは政府は損しているように見えるかもしれないが、中央銀行の利益は最終的に政府に納められるので、シニョレッジも最終的に政府に帰属する。

このように、政府ないし中央銀行が貨幣を発行し、名目金利が正であれば、いずれ政府に貨幣発行益が発生する。すなわち、貨幣発行が政府の財源調達手段となることは、名目金利が正であることと同値である。また、名目金利が正であれば、かならず名目金利と時間選好率の差がインフレ率となることも簡単な分析で確認できる。すなわち、名目金利が時間選好率より大きい時に初めて、インフレが起こるのである。この時、家計はどのように行動するだろうか。

まず、名目金利がゼロである時は、お金を持つことのコストはゼロであるから、お金の保有量が消費行動の制約条件にならない。言い換えれば、人々は、お金の保有の範囲で自由に消費を決めることができ、持っているお金の限界まで使い切ってしまうことはない。

では、名目金利がプラスになったら何が起こるか。今度は、お金を持つことそれ自体がコストであるから、家計は現在と将来の間でバランスよく消費すると同時に、できるだけお金の保有コストを節約したい。それには、現在と将来

のバランスを大きく崩さない範囲で、なるべく早くお金を使ってしまふのが最適となる。つまり、持っているお金ぎりぎり上限まで買い物したくなるのである。名目金利がさらに上昇すると、この傾向はさらに激しくなる。少々価格が高くても、できるだけ早く消費したいと思うようになり、これがますます価格上昇に拍車をかける。つまり、お金は「焼き芋 (hot potato)」になる。熱いので、できるだけ早く他の人に渡してしまいたいと思うのである。ここまで来ると、インフレが課税であることがおわかりいただけたのではないか。

2. 最適課税論

インフレも課税であるとするれば、他の課税方法、例えば所得税や消費税に比べてどちらがマシかを考えるのは、当然の疑問である。この疑問は、Phelps (1973) によって提示された。Phelps は、「ラムゼー原理 (Ramsey principle)」を適用すれば、いろいろな財の限界効用が均等化するように課税するのが最適であるから、インフレ課税と他の課税方法の間に、最適なバランスがあると考えた。これはきわめて正統的な考え方であり、実際、1980年代までは、様々な設定の下でインフレとその他の課税方法の間の最適なバランスを考える研究が非常に活発に行われた⁷。

ところが、1990年前後に、貨幣の役割を明示的に定式化することによって、フリードマン・ルールの正しさを再確認した論文が相次いで書かれた。その結果、インフレとその他の課税方法の間の最適な組み合わせを考えることは、あまり意味のないことであり、政府の財源はイン

7 その代表例が、Mankiw (1987) である。

フレに頼るのではなく、所得税、消費税、法人税など、通常の課税方法で調達するのが最適であることが次第に分かってきたのである。どうしてこのような結果になったかという、それ以前の研究では、貨幣の役割がおざなりに扱われていたのに対し、これら新しい研究では、貨幣の役割を明示的に設定したことが、決定的な違いを生んだのである。具体的には、例えば、貨幣が人々の効用関数の中に入る money-in-the-utility-function (MIU) model や、買い物には必ず貨幣の取引が必要とする cash-in-advance (CIA) model を利用することによって、いずれの場合も、名目金利をゼロに保つというフリードマン・ルールが最適であることが示された。さらに、最近の search-theoretic model of money の研究でも、物々交換と貨幣取引、両方を明示的に考察した上、あらためてフリードマン・ルールが最適であることが確認されたのである⁸。

フリードマン・ルールの最適性は、最適課税論の古典的な原則の一つである Mirrlees 原理に基づいて解釈することもできる。Diamond and Mirrlees (1971) が定式化した課税原則の一つとして「中間財には課税しない」というものがある。例えば、消費税（付加価値税）では、仕入れとしてかかった原材料購入費は売り上げから控除して、新たに追加された付加価値に対してのみ課税される。貨幣は、どのような形で使用されても、しょせん、直接、効用を発生させるものではなく、あくまでも取引を便利にするために使用する中間財である。そのように考えれば、貨幣を課税の対象から除外するべきである。すなわちゼロ金利が最適となる⁹。

3. インフレ目標

フリードマン・ルールの頑健性が確認されたことは、大きな進歩であった。しかし同時に、新たな疑問も生んでしまった。というのも、世界の中央銀行の多くが、すでに、プラスのインフレ目標を設定して金融政策を行うという、いわゆる「インフレ・ターゲット (inflation targeting)」採用していたからだ。

価格の硬直性を仮定しない、新古典派的 (neo-classical) な動学マクロ・モデルでは、通常、持続可能なインフレ率は、名目金利（マイナス）時間選好率に等しくなる。ここで最適な金融政策がフリードマン・ルールであるとすれば、名目金利をゼロに設定し、時間選好率に等しい緩やかなデフレを許容するのが最適となる。しかるに、現実の世界の中央銀行の多くが、2%前後のマイルドなインフレ率をインフレ目標として掲げている。どうして世界の中央銀行は、揃いも揃って、最適でない目標を追求しているのだろうか¹⁰。

これに対して、我が国の日本銀行は、1990年代末から10年以上にわたって、短期金融市場においてほぼゼロ金利を維持し、1%程度の緩やかなデフレを許容している。フリードマン・ルールが正しいと仮定すれば、日本銀行は、世界に冠たる模範的な中央銀行ではないか。しかし、現実には、経済論壇や政界を中心に、日銀批判は絶えない。最近の、自民党安倍総裁の一連の発言も、各界の一連の不満が背景にあるだろう。また、日本銀行も、現在のデフレ許容的な政策スタンスを、フリードマン・ルールの名の下に正当化したことは、これまで一度もない

8 これら一連の研究については、Kocherlakota (2005) がたいへんわかりやすいサーベイである。

9 この考え方を厳密に証明するためには、緻密なモデルが必要である。例えば、Correia and Teles (1999) を参照のこと。

10 これは私がアメリカで大学院生活を送っている時から抱いていた素朴な疑問であった。

と思う。実際、日銀は、プラス金利が金融市場の正常な姿と考えていると思われる¹¹。そもそも、フリードマン・ルールそれ自体が、我が国の学界で人口に膾炙しているとは言えない¹²。

フリードマン・ルールからの乖離、すなわちプラス金利とプラスインフレ率を正当化するにはいくつか方法がある。一番簡単なのは、名目賃金や価格の粘性 (stickiness) を導入することである。これは、今日、中央銀行が標準的に採用している「ニュー・ケインジアン＝動学的確率均衡モデル (New Keynesian - Dynamic Stochastic General Equilibrium Model)」、いわゆる NK-DSGE モデルにおいて広く採用されている方法である。例えば、名目賃金が粘着的であると、景気後退期において財価格が伸縮的に低下しても、名目賃金は下方硬直的であるから、実質賃金が上昇してしまい、企業が雇用を削減する理由となってしまう。そこで、中央銀行が、ゼロから十分に乖離したインフレ目標を掲げることによって、財価格の過度な低下と実質賃金の高止まりを避けることができる¹³。

NK-DSGE モデルにおけるこのような簡便なアプローチは、ゼロから十分に乖離したインフレ目標を容易に正当化できるのみならず、様々なコンピューター・パッケージの開発と普及によって、最適な金融政策を簡単に数値化できる

ようにした。しかし、この方法はあくまで便宜的 (ad-hoc) なものであり、そもそも、なぜ賃金や価格が硬直的になるのかについて、根本的な説明を与えていない。

そこで、より理論的厳密を求める研究者たちは、次のようなアプローチを取った。Mirrlees 原則によれば、付加価値に課税するのが適切である。企業が競争的環境に置かれていれば、付加価値はいずれ資本や労働にすべて帰着するので、それらに適正に課税すればよい。しかし、企業が必ずしも競争的でなく、一定の独占力を有する場合には、資本や労働などの生産要素に最終的に帰着しない余剰あるいはレントが発生してしまう。これらに課税する次善的な方法の一つとして、インフレ課税が考えられるのである。このように考えれば、2%程度のマイルドなインフレ目標を中央銀行が掲げることを正当化できる。余剰の発生理由は独占に限らないが、いずれにしても、適正に課税されない所得が存在すれば、マイルドなインフレ課税を正当化することができる¹⁴。

4. インフレ課税の手段

以上の議論によって、なぜプラスのインフレ目標が望ましいかはお分かりいただけたかと思

11 2000年8月11日、日本銀行政策委員会は、ゼロ金利政策を解除した（半年後、量的緩和政策開始によって事実上復帰した）。この決定を主導した当時の速水優総裁は、ゼロ金利政策をできるだけ早く解除して「金利機能の正常化」を図ろうとしていたと思われる。速水総裁は退任記者会見で「ゼロ金利の解除については、こうした状況を早く正常化したいという気持ちを強く持っていた」と発言している。http://www.boj.or.jp/announcements/press/kaiken_2003/kk0303b.htm/ 日本銀行のトップは、プラス金利が経済の正常な状態と考えていたのである。この姿勢は、現在の日本銀行でもそれほど変わらないと推測される。

日本銀行が、最適金融政策はフリードマン・ルールであると考え、意識して推進しているとは思われない。

12 著者はかつて、所属学会のプログラム委員とともに、「フリードマン・ルールと日本経済」とでも題するパネル討論を、半年次大会の催しとして提案したことがあるが、あっさり却下されてしまった。

13 NK-DSGE モデルについては、日本語で書かれた素晴らしい教科書として、加藤 (2007) がある。

14 このアプローチに関する包括的なサーベイは、Schmitt-Grohe and Uribe (2010) である。

う。しかし、問題は、正のインフレ率をいかに実現するかである。実際、我が国では、過去10年以上にわたって緩やかなデフレが続いている。日本銀行が、経済論壇や政治家によってさんざん批判されているのは、日銀に対する人々の強い期待の表れでもあり、期待にこたえるべく、日銀も日夜努力していると思われる。にもかかわらず、デフレが終息する兆候は見られない。

インフレ発生の手段について考える出発点として、いくつかの重要な関係式を確認しておきたい。まず、「フィッシャー方程式」というものがある。

$$\text{実質金利} = \text{名目金利} - \text{インフレ率} \quad (1)$$

これは恒等式であり、実質金利を定義する式と考えてよい。

次に「数量方程式」が重要である。

$$\text{貨幣供給} \times \text{流通速度} = \text{物価水準} \times \text{実質 GDP} \quad (2)$$

この式は通常、流通速度や実質 GDP を所与として、貨幣供給量が物価水準を決める式として解釈されている。したがって、この式を変化率で表し、

$$\text{貨幣供給成長率} + \text{流通速度変化率} = \text{インフレ率} + \text{実質 GDP 成長率} \quad (3)$$

と書いて、貨幣供給成長率がインフレ率を決める式として広く受け入れられている。ただし、名目金利が低下してゼロ金利に近くなると、この関係は失われる。

最後に、「(カバーなし) 金利平価式」というものがある。

$$\text{外国金利} - \text{自国金利} = \text{自国通貨増価率} \quad (4)$$

これは、長期的に内外金利差を相殺するように、為替レートが変化することを表す。この関係は自明ではなくて、検証されるべき理論である。実際には、過去20年ばかり、だいたいアメリカの金利は日本の金利より高く、その差を埋め合わせるように円高が進行している。通常、資本は低金利国から高金利国へと流れ、その結果として高金利国の通貨が増価すると考えられているが、それはあくまで短期の現象であり、長期的には反対方向の変化が起こる。というのも、高金利国への資本流入が続けば、誰もが自国通貨を高金利国通貨に替えようとする一方、自国通貨を求める人はいなくなってしまう。それでは為替相場が成立しない。しかし、高金利国の通貨がいずれ減価すると人々が予想していれば、自国通貨への十分な需要が発生し、外国為替市場での取引が成立する。

さて、以上の基本3式に加えて、簡単なマクロ経済学のモデルを紹介しておこう。もっとも簡素で、伝統的に長らく大学で教えられ、金融政策担当者や市場関係者も、何か環境の変化が起こった時に即座に頭の中によみがえらせることができるモデルとして、IS-LM モデル、というのがあつた。これは、ケインズが有名な一般理論 (Keynes (1936)) が語っているメカニズムを、Hicks (1937) が簡単な2本の数式で表現したものである¹⁵。

詳細な説明は控えるが、財価格や賃金が固定化された経済で、財市場と貨幣市場の同時均衡

15 IS-LM 分析など、標準的なマクロ経済学は、Mankiw (2012) を参照のこと。

を考える。2本の数式で決定される変数はGDPと金利である。ここでは価格が固定化されているので、実質と名目の区別は必要ない。まず、財市場の均衡、すなわち貯蓄と投資の均等は、GDPを横軸に、金利を縦軸に取ったグラフで、右下がりのIS曲線で表される。次に、貨幣市場の均衡、すなわち貨幣需要と供給の均等は、同じグラフで右上がりのLM曲線である。貨幣供給と財政政策を所与として、均衡のGDPと金利が、IS曲線とLM曲線の交点で与えられる。名目金利がプラスである通常的环境下では、財政政策（公共投資や減税）はIS曲線を上にシフトさせ、GDPと金利を同時に引き上げる。一方、金融政策（貨幣供給の拡大）は、LM曲線を下にシフトさせ、GDPを引き上げ、金利を引き下げる。ここで、現在のように金利が下限のゼロに近ければ、LM曲線がこれ以上、下にシフトしないので、金融政策がGDPを増やすことはできない。この状況を「流動性の罠 (liquidity trap)」と呼ぶ。

IS-LMモデルは70年以上前に開発されたモデルであり、いかにも古色蒼然としていて、しばしば「どマクロ」などと揶揄されることが多いが、その含意のほとんどは今日でも有効である。実際、最近の精緻なNK-DSGEモデルによるゼロ金利近傍でのマクロ経済の研究は、ほとんど単純なIS-LMモデルで得られる結果を確認している¹⁶。

とはいえ、貿易や資本移動をともなう開放経済を考えると、単純なIS-LMモデルを拡張することが必要である。開放経済に拡張されたIS-LMモデルは、「マンデル・フレミング・モデル」(MFモデル)と呼ばれる。それによると、

簡単な小国開放経済では、財政政策は為替レートを増価させるが、GDPを増やすことはできない。これに対し、金融政策は為替レートを減価させ、GDPを増やす。直観的に説明すると、財政政策は金利を引き上げ、外国からの資本流入による通貨高を招き、輸出が減って当初のGDP増加効果を打ち消してしまう。これに対して、金融政策は、金利を引き下げ、資本流出による通貨安を通じて、輸出を促進しGDPを増やす。このため、金融政策は失業を輸出しているとも言え、「隣人窮乏化政策」として批判されることがある。いずれにしても、開放経済では、GDP増加（失業率低下）の観点から見て、財政政策は有効でないが金融政策は有効である。これが、過去数十年の先進国経済において、景気刺激策としてもっぱら金融政策が用いられ、財政政策は影をひそめていたことの理論的説明である。

ところが、リーマン・ショック以来の「大不況 (Great Recession, GR)」において、にわかに財政政策が注目されるにいたった。というのも、この危機では、世界的に金利が低下して、金融政策があまり効かない状態に陥ったからである。日本のみならず、アメリカ、ヨーロッパでも、様々な財政政策が景気刺激策として採用された。ここで重要なのは、まず、標準的なマクロ経済学では例外的事態とされているゼロ金利、あるいは流動性の罠が常態化していることである。次に、金融政策が金利に与える影響はほぼゼロということがわかっていても、為替レートに与える影響についてはよくわかっていないことである。我が国では、デフレそのものが問題というより、同時に起こった強烈な円高

16 加藤 (2007) は、合理的経済主体の最適化行動から導出されたNK-DSGEモデルを、「New IS-LMモデル」と呼んでいる。

が輸出産業の競争力をそいでいることが、より重要であると考えられている。ゼロ金利における開放経済の財政金融政策の効果については、まだ定説と言えるモデル分析が確立していないのが現状である。

さらに、金融政策の指標として貨幣供給量が適切かどうか、という論争がある。通常、NK-DSGE モデルでは、「貨幣供給量」が変数として出てこない。その代り、名目金利が政策変数として扱われる¹⁷。貨幣供給量を政策変数とすれば、モデルの中で金利が結果として決まるが、逆に金利を政策変数として貨幣供給量を結果として得ることもできる。本来、これは選択の問題で、どちらでもよい。しかし、近年、様々な定義される貨幣供給量と名目 GDP の関係が不明瞭になってきており、貨幣供給量を制御することを中央銀行の政策手段として説明することが難しくなっている。したがって、最近のマクロ経済学の教科書では、IS-LM モデルを教えず、LM 曲線を中央銀行の金利政策式に置き換えた IS-MP モデルを教えるものが現れた¹⁸。

さて、以上のような理論的背景を踏まえた上で、日本銀行にできることを考えよう。

現在、日本の短期金融市場の金利はほぼゼロであり、これ以上、金利の低下余地はとほしい。すなわち、日本経済は「流動性の罠」に陥っている。この状況は日米欧で共通している。目下、日米欧の中央銀行が行っている政策は「量的緩和 (quantitative easing)」と呼ばれている。これは、中央銀行が様々な資産を購入し貨幣供給

を拡大し、十分な流動性を供給することであるが、この政策がインフレ期待を醸成することが難しいことはよく知られている。というのも、この政策が効果を持つためには、中央銀行が、将来のある時点で、その時点では最適でない政策にあらかじめコミットすることが必要であるからだ。言い換えれば、中央銀行が人々にインフレ期待を起こさせるためには、現在拡大している中央銀行のバランスシートを、少々インフレが発生した状態でも縮小しないことを市場に信じ込ませることが必要である。例えば、理想的なインフレ率が2%であるとして、たまたま政府の政策がうまくいき、インフレ率が2%を超えたら、中央銀行は貨幣供給を縮小させインフレ率を抑えようとするであろう。しかし、あらかじめ中央銀行がそう行動すると民間が読み込んでしまうと、現時点の量的緩和政策がインフレ期待を醸成することはできない。たとえインフレ率が目標を超えたとしても金融引き締めを行わないという約束を、民間に信じ込ませないと、インフレ期待は発生しないのである。したがって、このような約束を民間に信じ込ませる手段は、そう簡単に見つかるものではない¹⁹。

そこで、金融政策と同時に財政政策を組み合わせて発動することが考えられる。具体的には、政府が国債を発行し、これを何らかの形で中央銀行が購入して量的緩和を行うのである。中央銀行は、国債を政府から直接引き受けてもよいし、市場から購入してもよい。厳密には、このような政策は金融政策というより、財政政

17 Woodford (1998)。

18 IS-MP モデルについては、Romer (2000) を参照。さらに近年では、NK-DSGE モデルを図示したモデルが、Carlin and Soskice (2010) によって提唱された。Mankiw は、2006年5月30日のブログ記事において、大学では引き続き IS-LM モデルを教えることのメリットを強調している。<http://gregmankiw.blogspot.jp/search?q=IS-LM>

19 コミットメント政策については Krugman (1998) を参照。Eggertsson and Woodford (2003) は、ゼロ金利下におけるコミットメント政策の困難を詳細に論じている。

表1 高橋財政と物価：Eggertsson (2006) を元に作成

	GNP デフレーター	CPI	WPI	GNP 成長率	財政余剰の 対 GNP 比
1929	-	-2.3%	-2.8%	0.5%	-1.0%
1930	-	-10.2%	-17.7%	1.1%	2.0%
1931	-12.6%	-11.5%	-15.5%	0.4%	0.4%
1932	3.3%	1.1%	11.0%	4.4%	-3.5%
1933	5.4%	3.1%	14.6%	10.1%	-3.0%
1934	-1.0%	1.4%	2.0%	8.7%	-3.5%
1935	4.1%	2.5%	2.5%	5.4%	-3.3%
1936	3.0%	2.3%	4.2%	2.2%	-2.0%

策である。このような政策が有効であるのは、ゼロ金利ない流動性の罠の下では、IS 曲線の動きでマクロ経済が決まるからである。Eggertsson (2006) は、金融政策と財政政策の協調が成功した実例として、1930年代に我が国で実施された「高橋財政」を紹介している。1931年、財務大臣高橋是清は、大恐慌の到来に際して、金本位制を停止すると同時に、国債を大量発行して日銀に引き受けさせた。この時の物価水準（CPI、WPI、GNP デフレーター）および GNP、財政余剰の変化は、表1の通りである。政策実行の翌年、物価水準は大きくプラスに転換し、GNP は着実に成長しているが、制御不可能なインフレは起こらなかった。

5. ハイパーインフレの懸念

この度、自民党安倍総裁の発言が、短期的に円安と株高をもたらすと同時に、経済論壇や市場関係者の一部に激烈な反応を引き起こしたのは、「日銀による国債引き受けは財政の歯止めをなくし、日本国債ひいては円の信用を失墜させハイパーインフレを招く」という懸念を生んだからである。これはもっともな懸念と言える。

実際、先進国でも、ドイツは両大戦間、日本は第二次世界大戦終了後に、それぞれ発散的ないし急速なインフレを経験している。確かに、敗戦後、政府の統治能力が失われ、事実上、戦勝国の統治下に入った時、旧政府の発行した債券の信用が失われたことによって高率のインフレが発生した。とはいえ、これらのエピソードはいずれも短期間（数年）で終了したのも事実である。

急速なインフレが発生するメカニズムは、次のように説明できる。中央銀行のバランスシートでは、右側には通貨を筆頭に様々な負債が、左側には国債、社債、手形など様々な資産が載っている。しかし、民間経済主体との債権・債務関係をすべて整理すると、最終的には、右側の負債には通貨が、左側の資産には国債が残る。これは、通貨の価値とは最終的に国債の価値、言い換えれば政府の徴税能力に他ならないことを表している。したがって、政府が放漫な財政運営を行い、徴税能力を超えた債務を抱えて信用を失うと、中央銀行のバランスシートの左側にある国債が価値を失い、その結果として、右側にある通貨もまた価値を失う。通貨価値の喪失とは、急速な、あるいは制御不能なイ

ンフレに他ならない。

そもそも、貨幣の本質とは何であろうか。青木昌彦は、これを3つの考え方に分けて整理している²⁰。第一に貨幣商品説がある。これは、スミスやカードら古典派経済学者によって生み出され、マルクスによって大成された、貨幣が取引手段として役に立つのはそれに体化された内在的価値によるという考え方である。第二に、貨幣法定説がある。これは、貨幣の流通性の起源は、共同体での合意、支配者の布告、市民の社会契約、国家の立法など、交換過程の外側にある外生的機関の意識的なデザインにあると主張するものである。最後に、貨幣慣習説がある。これは、人々が貨幣を受領するのは、過去において受領されてきたし、これからも受領されるだろうという期待があるからにはほかならないとする。つまり、一種の循環論法でしか定義されないところに貨幣の本質があるとするものである。実は、最近の理論研究である「貨幣のサーチ理論 (search-theoretic model of money)」は、この考え方を洗練させたものである²¹。

貨幣の価値が国債の価値で担保されているという考え方は、貨幣商品説と法定説を組み合わせたものであると思われる。貨幣の価値が国家の徴税制度を通じて、徴税される国民が生み出す実体的な経済価値に結びつくのである。しかし、このような考え方は、必ずしも普遍的とは言えない。

興味深いことに、強力なりフレ策に賛成する論者も、またこれに反対する論者も、暗黙の裡に、貨幣の価値が国債の価値、ひいては国家権

力に依存しているとするモデルで問題をとらえている。一方は、国家の徴税力は永久不減なのでハイパーインフレの心配はないとし、他方は、その国家の信用はもろいので、ハイパーインフレが起これと考えている。

しかし、より最近の研究に即した貨幣慣習説によれば、貨幣の存在に国家は必要ない。実際、それを傍証する様々なエピソードがある。

まず、Andolfatto は、1991年に国家が破綻したソマリアにおいて、崩壊した中央銀行が発行した通貨が依然として流通しているエピソードを紹介している²²。彼は、通貨が価値を失わないのは新規発行が行われず流通量が安定しているからだろうと推測している。紙幣は摩耗しやすいので、かなりのスピードで流通量が減っていく。そこで、実際には、偽造がしばしば行われたが、それでも貨幣価値はほとんど損なわれなかったそうである。

次に、我が国の中世（鎌倉～室町時代）に流通した宋銭のエピソードがある。平清盛が振興した日宋貿易により、大量の宋銭が流入し、これは中世日本の貨幣経済化を推し進めたと歴史の教科書には書いてある。しかし、宋銭を発行した中国の王朝はモンゴルによって滅ぼされてしまった。モンゴルが立てた王朝、元の時代にも宋銭は流通したが、宋王朝の債務を元が継承したのであろうか。まして、海を隔てた神国で異国の王朝の威勢が通貨価値を担保していたとは思われない。

最後に、江戸時代に発行された寛永通宝が今でも流通するのが、香川県観音寺市である²³。もっともこれは、日曜日限定のイベントである

20 青木 (2003)、102ページ。

21 今井他 (2007) 参照。

22 Andolfatto, *MacroMania* Blog, August 29, 2011. <http://andolfatto.blogspot.jp/2011/08/flat-money-in-theory-and-in-somalia.html>

らしい。

最後の寛永通宝のエピソードは余興にすぎないが、少なくとも前二つは貨幣価値が国家権力によって担保されているものではないことを示唆していると言えよう。政府が崩壊しても供給量が制限されている限り、通貨は価値を持ち、ハイパーインフレは起こらない。逆に言えば、政府が国債を発行し中央銀行が購入する場合には、ハイパーインフレが起こらないように、国債発行にルールを設けることが必要である。

6. 「成長率 > 金利」論争

最後に、小泉政権時代に経済財政諮問会議で小泉首相の面前で闘われた論争について言及しておこう。以前は、内閣府のホームページに詳細の紹介があったが、現在は失われているので、稿末に核心部を掲載しておいた（参考1）。

論争の核心は、中央銀行は、名目金利（以下、金利）を名目経済成長率（以下、成長率）より十分低く、長期的に維持できるかどうか、である。まず、政府の予算制約式において、基礎収支（primary balance）とは、公債費を除いた財政収支（歳入マイナス歳出）を指す。次に、財政再建とは、公債残高の対GDP比を発散しない水準にとどめることである。さて、成長率が金利より低ければ、一定の基礎収支の黒字を出し続けなければ財政再建はできない。それには、増税や歳出削減が必要となる。しかし、成長率が金利より高ければ、基礎収支の黒字赤字にかかわらず、いずれ公債残高はゼロに収束する。仮に、増税や歳出削減なしで財政再建を行

うことができるとすれば、夢のような事態ではある。

この論争において、当時の竹中平蔵総務大臣は、「名目成長率を高く、国債金利を低く保つための施策、これこそがこの諮問会議で集中的に議論されるべき問題だと思う」と主張した。竹中によれば、アメリカの長期データでは、成長率が金利を上回っており、日本もそうなるように政策運営をすべきだということである²⁴。これに対して、吉川洋・東大教授は、「経済理論の観点では、長期的に成長率は金利以下に収束するはずである」と反論した。

現実の日本経済ではどうであろうか（参考3）。長く続いた規制金利の時代を除き、1980年代以降に絞れば、成長率が金利より高かったのは1980年代後半の5年間（1985～89）のみである。比較的安定した成長が続き、「戦後最長の景気拡大」と言われた小泉政権から第一次安倍政権にかけても、成長率は金利より低かった。

日本経済の経験は、安倍政権のリフレ政策について何を示唆するだろうか。おそらく、財政再建をなしとげるには、相当、強力で効果的な成長促進策を行わなければならないだろう。つまり、「無駄な公共事業」ではダメで、長期的に十分な成長率増加をもたらす公共投資でないと、財政再建に資することは難しいということである。

7. 終わりに

小論では、2012年11月、総選挙を控えて強くなりフレ策を展開すると宣言した、自由民主党

23 四国新聞、2010年2月16日付。実は1953年まで、寛永通宝の流通は法的に有効であったそうである。寛永通宝は輸出され清代の中国でも流通していたようである。テレビ朝日は番組「ナニコレ珍百景」（2011年6月8日放送）で、この観音寺市を紹介した。http://www.tv-asahi.co.jp/nanikore/contents_pre/collection/110608.html

24 竹中が言及した論文は、Ball, Elmendorf, and Mankiw（1998）である。

の安倍晋三総裁の発言を契機として巻き起こった金融政策論争について、最近の経済学の観点から展望を行った。まず、所得税や資本課税のない経済では、名目金利をゼロに維持するフリードマン・ルールが最適な金融政策である。この結果は、税金が存在する現実の経済でも、基本的に変わらないことを確認した。しかし、現実の経済では、価格や賃金の硬直性や、独占などのおかげで政府が適切に課税できない所得の源泉がある。これらの場合には、次善の策として、インフレ課税を行うことが経済厚生を改善する。ただし、中央銀行がインフレ目標を掲げても、現在のようにすでに金利がゼロ下限にほぼ到達している、いわゆる「流動性の罠」の状態では、金融政策にできることはほとんどない。そこで、政府が公共事業などで需要を追加しながら、必要な財源については適宜、中央銀行に公債を購入させることによって調達する、財政政策と金融政策の協調が有効となる。ハイパーインフレの発生を防ぐためには、事前に公債発行のルールを設けることも必要である。最後に、これらの政策によってインフレが起こっても、成長率が金利を上回らない限りは、財政再建は難しい。言い換えれば、公共投資は、成長率を十分に高く引き上げるような効果的なものであることが必要である。

参考文献

- 青木昌彦 (2003) 『比較制度分析に向けて』 (NTT 出版)
- 今井亮一他 (2007) 『サーチ理論：分権的取引の経済学』 (東京大学出版会)
- 加藤涼 (2007) 『現代マクロ経済学講義』 (東洋経済新報社)
- 畑農鋭矢 (2004) 「財政赤字のマクロ経済効果 — カルマン・フィルターによる中立命題の検証 —」 『ファイナンシャル・レビュー』 74, 57-83.
- 藻谷浩介 (2010) 『デフレの正体』 (角川書店)
- Ball, Laurence, Douglas W. Elmendorf and Gregory Mankiw (1998), "The Deficit Gamble," *Journal of Money, Credit and Banking*, 30, 699-720.
- Carlin, Wendy and David Soskice (2010), "A New Keynesian Open Economy Model for Policy Analysis," CEPR Discussion Paper, No. 7979.
- Correia, I., and P. Teles (1999), "The Optimal Inflation Tax," *Review of Economic Dynamics* 2, 325-46.
- Diamond, Peter A., and James A. Mirrlees (1971), "Optimal Taxation and Public Production I: Production Efficiency," *American Economic Review* 61, 8-27.
- Eggertsson, Gauti (2006), "Fiscal Multipliers and Policy Coordination," Federal Reserve Bank of New York Staff Report, No. 241, March 2006
- Eggertsson, Gauti, and Michael Woodford (2003), "The Zero Bound on Interest Rates and Optimal Monetary Policy." *Brookings Papers on Economic Activity* 1, 139-211, 2003
- Friedman, Milton (1969), "The Optimum Quantity of Money," in *The Optimum Quantity of Money and Other Essays* (Chicago: Aldine, 1969), 1-50.
- Hicks, John. R. (1937), "Mr. Keynes and the Classics - A Suggested Interpretation," *Econometrica* 5, 147-159.
- Keynes, J. Maynard. (1936), *The General Theory of Employment, Interest and Money*, Palgrave Macmillan.
- Kocherlakota, Narayana R. (2005), "Optimal Monetary Policy: What we know and what we don't know," *International Economic Review* 46, No. 2.
- Krugman, Paul (1998), "It's Baaack: Japan's Slump and the Return of the Liquidity Trap," *Brookings Papers on Economic Activity* 2, 137-205.
- Lagos, Ricardo, and Randall Wright (2005), "A Unified Framework for Monetary Theory and Policy Analysis," *Journal of Political Economy* 113 (3), 463-484.
- Mankiw, Gregory (1987), "The Optimal Collection of Seignorage: Theory and Evidence," *Journal of Monetary Economics* 20, 327-341.
- Mankiw, Gregory (2012), *Macroeconomics*, 8th edition, W. H. Freeman & Co.Ltd.
- Phelps, Edmond (1973), "Inflation in the Theory of Public Finance," *Swedish Journal of Economics* 75, 67-82.
- Romer, Paul (2000), "Keynesian Macroeconomics without the LM Curve," *Journal of Economic Perspectives*, 14 (2), 146-169.
- Schmitt-Grohe, Stephanie and Martin Uribe (2010), "The Optimal Rate Of Inflation," in *Handbook of Monetary Economics*, Volume 3, edited by Benjamin M. Friedman and Michael Woodford, Elsevier/North-Holland.
- Woodford, Michael (1998), "Doing without Money: Controlling in a Post Monetary World," *Review of Economic Dynamics*, 1 (1), 173-219.

参考 1 : 最適な金融政策

簡単化のため、時点 1（現在）と時点 2（将来）で完結する簡単な問題を考える。代表的家計の問題は次のように書ける。

$$\begin{aligned} \max_{c_1, c_2} & u(c_1) + \frac{u(c_2)}{1+r} \\ \text{subject to} & p_1 c_1 + \frac{p_2 c_2}{1+i} \leq y \end{aligned} \quad (1)$$

$$p_1 c_1 \leq (1+g)M \quad (2)$$

ただしここで、 c は消費、 p は価格、 y は時点 1 でのみ得られる所得である。 r は時間選好率、 i は名目金利である。 M は時点 1 の冒頭で保有している貨幣であり、中央銀行が、増加率 g で貨幣を配布してくれる。さて、制約条件 (1)、(2) に対応するラグランジュ乗数をそれぞれ、 λ 、 μ とする。この最適化問題は、次のように書きかえられる。

$$\max_{c_1, c_2} L = u(c_1) + \frac{u(c_2)}{1+r} + \lambda \left[y - p_1 c_1 + \frac{p_2 c_2}{1+i} \right] + \mu [(1+g)M - p_1 c_1]$$

中央銀行の最適解において、制約条件 (1) は等号で成り立つが、(2) は不等号で成り立つはずである。というのも、所得は最終的にすべて使い切るのが最適だが、お金はその必要がないからである。したがって、 $\lambda > 0$ 、 $\mu = 0$ である。このことを踏まえて最適化問題を解くと、オイラー方程式として、次を得る。

$$\frac{u'(c_1)}{u'(c_2)} = \frac{p_1}{p_2} \frac{1+i}{1+r}$$

さて、定常状態 ($c_1 = c_2$) においては、

$$1 + \text{インフレ率} = \frac{p_2}{p_1} = \frac{1+i}{1+r}$$

となるが、ここで、名目金利をゼロ ($i = 0$) と置くと、

$$1 + \text{インフレ率} = \frac{p_2}{p_1} = \frac{1}{1+r}$$

である。もしここで、時間選好率がプラス ($r > 0$) であれば、

$$\frac{p_2}{p_1} < 1$$

となる。これは時間選好率の分だけデフレになるということに他ならない。

参考2：「成長率>金利」論争

(筆者ホームページより転載²⁵⁾)

(竹中)

少し長くなって恐縮だが、あと2、3分だけ、名目成長率と名目金利の議論が混乱しているように思うので、ぜひ整理をさせていただきたい。

この問題に関して、世間の関心は大変高まっているわけだが、専門的な知識を欠いた混乱した議論が、とりわけジャーナリズムで見られるのが大変気になる。例えば、先般の毎日新聞の社説だが、「名目金利は名目成長率にインフレ率を足したものである」と書いてある。無茶苦茶な議論だ。この諮問会議の議論が注目されているため整理をしたいと思うが、我々が考えなければいけないのは3つだと思う。

1つ目は、長期的なファクトとして、名目成長率と名目国債金利の関係はどうなったのかという問題。2つ目は、理論的に何か確立された考え方はあるのかということ。3つ目は、当面どうなっていくか、我々の政策でどう考えるかということ。この3点だと思う。

では、まず長期的なファクトはどうかについて。私が経済財政政策担当大臣をしていた時のアメリカのCEA委員長で、今、ハーバード大学教授のマンキューという有名な経済学者がいる。マンキューがCEAに入る前に、「デフィシットギャンプル」という大変有名な論文を書いているが、その中でマンキューは過去120年、過去70年、過去50年のアメリカの国債金利と名目成長率の関係を整理している。答えは簡単で、過去120年の場合も、70年の場合も、50年

の場合も、いずれも成長率が国債金利を上回っている。ミシュキンが、国際的な比較を行っているが、他の主要国についても、成長率の方が金利より高かったということを明らかにしている。

では、日本はどうか。実は、この問題は、質問主意書で民主党から問われたことがある。それに対して閣議決定を経て、政府が答弁書で書いているのは何かというと、我が国の状況を国際通貨基金の国際金融統計を用いて、名目成長率と名目金利の両者の比較が可能な1966年から2003年までの平均で見ると、名目金利の方が名目成長率を下回っている。つまり、日本においても歴史的なファクトとして成長率の方が高いということになっている。アメリカも他の主要国も日本も、成長率の方が名目金利より高かったというのは、ファクトだと思う。

では、理論的にはどうか。この点で日本の専門家の中に混乱があるように思われる。通常、経済学者が引用するのは、経済成長理論において、いわゆる長期均衡の定常状態では名目金利が名目成長率を上回ること。しかし、重要なのは、この際の実金利というのは、民間の金利であって、いわゆる国債金利ではない。民間の金利より国債金利の方が低いわけだから、この長期の理論をそのまま国債の金利と成長率に当てはめるのは間違っている。少なくとも私の知る限り、いわゆる成長理論から名目成長率と名目国債金利の関係について確立された考え方はないというのが基本的な見方なのではないかと思う。そして、そもそも成長理論という定常状態というのは、100年待っても、1000年待っても、1万年待っても多分来ない。

25 <http://homepage3.nifty.com/ronten/seicho-kinri.htm>
1月復活し、議事録を公開している。

経済財政諮問会議のホームページは停止していたが、2013年

今まで西暦2000年の中で定常状態が実現されたことなどなかったわけだから、こういう意味でも理論を単純に引用する今の議論は誤っている。

したがって、当面どうかということだが、これは名目成長率も国債金利も両方高くなった、低くなったりする。長期的には、名目成長率の方が高かった。であるならば、国民にとってできるだけ有利なように、できるだけ成長率を高くする。そして国債金利をできるだけ低くする。そういう努力をするということに帰結するのだと思う。私のペーパーの中の、名目成長率を高く、国債金利を低く保つための施策、これこそがこの諮問会議で集中的に議論されるべき問題だと思う。

(吉川)

最後に、個別の問題になるが、長期的に名目成長率と名目金利がどのような関係になるのか。これについても竹中議員からお話があったので、私の考えを述べておきたい。まずは長期の平均をとってみる。竹中議員の御指摘のとおり、アメリカだと成長率の方が少し高くなる。しかしイギリスだと、逆に金利の方が高くなるという関係が出てくる。いずれにしても私が指摘したいことは、多くの国で長い時系列をとると、国債市場で規制がきつい時期があった。例えば、日本の場合だと、戦後かなり遅くまで規制市場であった。民間のシンジケート等が国債を保有して、国債をマーケットで売却するようなことを禁じていた時代もあった。要は、規制金利でそれが低くなっていた時期がかなりある。そうした時期を参考にするのは適当ではない。

繰り返し話しているとおり、「官から民へ」ということは、マーケットを尊重することであ

り、まさか規制金利の時代に戻ろうということはないはずであって、そうなると、自由市場で決まる金利ということになり、データの扱い等に注意が必要だと考える。

もう1つ、やや細かいことで恐縮だが、竹中議員からお話があった、理論的にはどうかという点。竹中議員は、ソローの新古典派成長モデルでは民間の金利を考えているが、民間の金利は国債の金利よりも通常高いと指摘された。現実にはもちろんそうだが、なぜ高いかといえば、リスクプレミアムが違うからである。ソローのモデルは抽象的であり、リスクは存在しない。要は国債の金利といえども、結局は民間の資本の限界生産性、そこから決まってくるということだ。今から200年前、デビッド・リカードは金利は資本の限界生産力で決まると一言で言ったが、そのときの金利は、もちろん国債金利を指していた。竹中大臣はまた、新古典派成長理論は定常状態で議論しているが、定常状態はネバーネバーランドで、永遠に実現しないような状態ではないかと言われたが、そうではない。資本があり余ったいわゆる「黄金律」の水準より資本・労働比率が低い限り非定常状態でも金利は成長率よりも高くなる。やはり、理論の世界では、金利の方が成長率よりも高いというのが通常理解である。

(竹中)

最後の議論、定常状態の議論は経済学者同士がやるものだと思うが、成長理論では国債の金利を前提にしていない。だから、国債の金利と名目成長率の観点から成長理論が導かれる確立された考え方はない。現実に長期で見ると、マンキューやサマーズの議論は常に名目成長率の方が名目金利より高かったという歴史的なファクトから出発して、それで長期的に経済成長で

最適な資源配分が実現されるかどうかという高度な議論をしているので、私は議論の出発点として、歴史的なファクトとして、私が申し上げたようなマンキューらの指摘は妥当しているというふうに思っている。

(小泉)

今日は高級な議論を聞かせていただいて面白かったが、あまり高級な議論をすると一般国民は分かりにくい。今のような話をもっと事前に

調整してほしい。名目金利、国債金利、それから、学者の名前も出ていたけれど、そういう点も含めてよく調整して、こうなればこうなりますよという選択肢を分かりやすく国民に示さなければいけない。歳出・歳入一体改革は、これから国会の与野党の議論でも自民党の総裁選挙でも必ず大きなテーマになるのだから、高級な議論はもう少し調整して、ここには同じ認識の下に出せるように十分時間をとって事務局もやってほしい。

参考3：我が国における経済成長率と長期国債金利の関係

実質・名目経済成長率の推移（年率）

年	実質国内総生産	名目国内総生産
1960→ 65年	9.2	15.5
1965→ 70年	11.1	17.4
1970→ 75年	4.5	15.1
1975→ 80年	4.5	9.7
1980→ 85年	3.1	6.1
1985→ 90年	4.8	6.3
1990→ 95年	1.5	2.5
1995→2000年	1.0	0.4
2000→ 05年	1.3	0.0
2005→ 08年	1.2	0.4

厚生労働省ホームページ掲載資料より転載。

http://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/roudou/09/dl/08_0002.pdf

名目金利の推移

(単位 %)

年	有担保コール (オーバーナイト物)	無担保コール (オーバーナイト物)	10年物国債流通利回り
1970	8.3		
1971	6.4		
1972	4.7		
1973	7.2		
1974	12.5		
1975	10.7		
1976	7.0		
1977	5.7		
1978	4.4		
1979	5.9		
1980	10.9		
1981	7.4		
1982	6.9		
1983	6.4		
1984	6.1		
1985	6.5		
1986	4.8	5.0	5.2
1987	3.5	3.7	5.0
1988	3.6	3.8	5.0
1989	4.9	5.1	5.2
1990	7.2	7.4	7.0
1991	7.5	7.5	6.3
1992	4.6	4.7	5.3
1993	3.0	3.1	4.2
1994	2.1	2.2	4.4
1995	1.2	1.2	3.3
1996	0.4	0.5	3.1
1997	0.4	0.5	2.3
1998	0.4	0.4	1.5
1999	0.0	0.1	1.8
2000	0.1	0.1	1.7
2001	0.1	0.1	1.3
2002	0.0	0.0	1.3
2003	0.0	0.0	1.0
2004	0.0	0.0	1.5
2005	0.0	0.0	1.4
2006	0.1	0.1	1.7
2007	0.4	0.5	1.7
2008	0.4	0.5	1.5

日本銀行ホームページ掲載資料より転載。
<http://www.boj.or.jp/statistics/dl/loan/prime/primeold.htm/>

九州大学留学生のための日本語コース (JLCs)

Japanese Language Courses for International Students (JLCs)

齊 藤 信 浩*

1. コース概要

九州大学留学生センターでは、九州大学に在籍する留学生を対象に、全学補講コース (Japanese Language Courses; 以下 JLCs) を実施している。このコースは、総合 (J コース)、漢字 (K コース)、会話 (S コース)、読解 (R コース)、作文 (W コース) の5コースで構成されている。2011年秋学期 (後期) までは専門 (T コース) も含まれていたが、2012年春学期 (前期) に専門 (T コース) は JLCC のコースへ統合し、JLCs からは外れた。また、J コース内にあった J8 (上級日本語) も2012年秋学期より JLCs からは外れ、JLCC で管轄することになった。この議論については以下で節を設けて報告する。

現在、JLCs には400名前後の学生が登録をしている。述べ受講者数は500～600名になり、これらの運営管理についてはオンラインシステムによって、申し込みからプレースメント、成績管理などの一連の教務を補助しており、一定の成果が挙げられている。このプレースメントに関する議論も後段で報告する。

1-1 コースの編成

コースの編成にあたって、昨年度と大きく変わったのが、T コースと J8 レベルが JLCC へ移管されたことである。これには2つの理由が挙げられる。1つは、JLCs の全コースが12週で構成されているのに対し、T コース及び J8 クラスは15週で編成されており、そのスケジュールの違いによるオンラインシステムの操作 (成績管理、コース評価、プレースメント) が著しく煩雑になっていたことである。まず成績管理においては、JLCs が12週終了し、成績入力 of 操作が終わった後に、再び J8、T コース用にシステムを開いて入力を行わなければならなかった。同様にコース評価においても JLCs のコース終了から3週間が経過して終了するため、他の JLCs のコース評価の入力時期と大幅な差が生じ、その日程調整が非常に煩雑であった。またプレースメントの作業においては、J8 と T コースをオンラインプレースメントの段階では非表示 (不開講の操作) の状態にし、他の JLCs のプレースが終了した後に J8 を表示し、コーディネータから渡ってきた受講登録者の名簿を元に学生を手入力で登録してい

*九州大学留学生センター講師

くという作業を行わなければならなかったため、本体のJLCsのプレースメントの作業効率に著しくマイナスの影響を与えていた。2つめの理由は、J8の受講者は全員がJLCCコースの学生であり、Tコースの受講者もほぼ全員がJLCCコースの学生であったことである。そのため、J8とTコースの成績をJLCsのオンラインシステム上で管理する必然性がなく、実際、JLCsのオンラインシステム上のデータと事務局のエクセル上のデータとの二元管理になっており、その点でも煩雑になっていた。

従って、日本語の補講コースと位置付けられているJLCsではJLCsで開講されている日本語授業(J、K、S、R、W)のみの管理とし、J8とTをJLCCへ移管することにした。今年度のコース編成は以下、表1のようになる。括弧内は週当たりの授業時間数である。以下、表1は箱崎キャンパスでの開講コースの全容である。伊都キャンパスで開講される日本語コースは総合コースのJ1～J4のみである。

表1 JLCsのコース編成

	日本語コース					
	総合	漢字	会話	読解	作文	専門
入門	J-1 (3)					
初級 1	J-2 (3)	K-2 (2)	S-2 (2)			
初級 2	J-3 (3)	K-3 (2)	S-3 (2)			
中級入門	J-4 (3)	K-4 (2)	S-4 (2)			
中級 1	J-5 (2)	K-5 (2)	S-5 (2)			
中級 2	J-6 (2)	K-6 (2)	S-6 (2)	R-6 (2)		
上級入門	J-7 (2)	K-7 (2)	S-7 (2)	R-7 (2)	W-7 (2)	
上級	-*	K-8 (2)	S-8 (2)		W-8 (2)	-*

*今年度よりJLCCへ移管

1-2 使用教材

2009年度より、初級のJコース(J1～J3)で使用する教科書を『初級日本語げんきⅠ』『初級日本語げんきⅡ』へ移行する作業を行い、ほぼ移行作業が終了した。中級から中級2までの中級のJコース(J4～J6)で使用する教科書は、2011年度秋学期より、J4を『中級へ行こう』、J5を『中級を学ぼう中級前期』、J6を『中級を学ぼう中級中期』へ移行し、今年度よりJ4からJ6までの中級コースの再編成に着手し始めたところである。また、上級入門のJ7もJ4からJ6までの改変を受けて、教科書を新規の教科書『とびら』へ変更した。

表2 各クラスでの使用教材

総合	使用教材	読解	使用教材
J-1	『初級日本語げんきⅠ』	R-6	大学生と留学生のための論文ワークブック読解編
J-2	『初級日本語げんきⅠ、Ⅱ』	R-7	大学生と留学生のための論文ワークブック論文編
J-3	『初級日本語げんきⅡ』	作文	使用教材
J-4	『中級へ行こう』	W-7	大学生と留学生のための論文ワークブック作文編
J-5	『中級を学ぼう中級前期』	W-8	『小論文への12のステップ』
J-6	『中級を学ぼう中級中期』		
J-7	『日本語上級への5つのとびら』		
会話	使用教材	漢字	使用教材
S-2	『聞く・考える・話す 留学生のための初級日本語会話』	K-2	『Basic Kanji Book vol.1』
S-3		K-3	
S-4	『会話に挑戦!中級前期からの日本語ロールプレイ』	K-4	『Basic Kanji Book vol.1、vol.2』
S-5	『聞いて覚える話し方 日本語生中継』	K-5	『Basic Kanji Book vol.2』
S-6	『日本語上級話者への道』	K-6	
S-7	自主作成教材を使用	K-7	『Intermediate Kanji Book vol.1』
S-8		K-8	『Intermediate Kanji Book vol.2』

1-3 開講日程

2012年度(平成24年度)の開講日程は以下の通りである。各学期は2期に分けられており、コース開始時に間に合わなかった来日遅れの学生への対応ができる。また途中でのレベル変えやコース変えにも対応できる。

表3 JLCsの開講スケジュール

	学期	開講時期
春学期	第1期	2012年(平成24年)4月16日～2012年(平成24年)6月1日
	第2期	2012年(平成24年)6月7日～2012年(平成24年)7月18日
秋学期	第3期	2012年(平成24年)10月19日～2012年(平成24年)12月3日
	第4期	2012年(平成24年)12月10日～2013年(平成25年)2月1日

1-4 プレースメント

2009年度秋学期より、オンラインによるプレースメントテストの体制へ移行した。九州大学では箱崎キャンパス及び伊都キャンパスの2か所のキャンパスにおいて、JLCsコースを開講しているが、箱崎、伊都の両キャンパスの別にオンラインによるプレースメントテストを行い、システムエラーやそ

その他の事情などでオンラインテストに失敗した学生のために、紙ベースによるバックアップテストを箱崎キャンパスで行う体制を取っている。このシステムエラーによる失敗者の数であるが、至近の2012年10月10日に紙ベースのバックアップテストに現れた失敗者数は13名であり、その数は少なく、ほぼオンラインによるテストは成功している。そして、オンライン化により、既に伊都キャンパスにおいてはJ1希望者に対するひらがな試験を除いては無人でのプレースメントテストに成功している。

2. 受講者数、及び、受講者の内訳

2-1 受講者数

図1に至近12年間の秋学期の受講者数の推移を示した。図2は同様に資金12年間の春学期の受講者数の推移を示した。秋学期は2008年以降、450～550名程度の学生数が続いており、春学期は2009年以降350～450名程度の学生数が続いている。

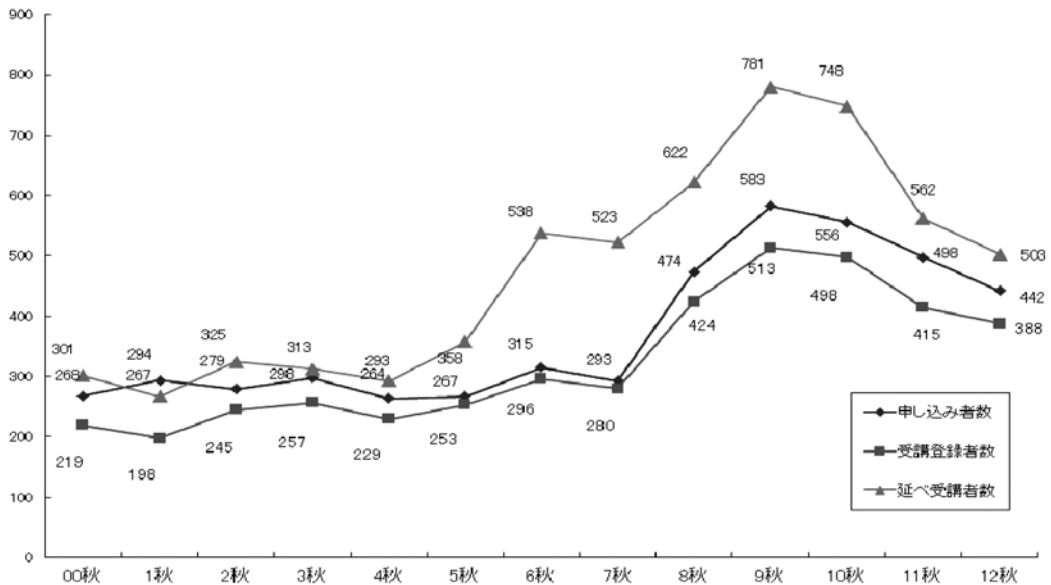


図1 秋学期のJLCs受講者の推移

2008年～2010年にかけて爆発的に受講者数が増えたことから、2011年春より、主にJコースとSコースにおいて入学年度1年以内の学生のみ受講可能という受講制限を設け、受講者数の制限を行った。加えて、今後の受講者数の増加を予測し2011年秋学期より、留学生センター所属の学生以外については、選択できるコースう数を2コースから1コースのみに制限するという対策を行った。そのため、受講申し込み者数、受講登録者数に比べて、延べ受講者数は大幅に抑制されている。

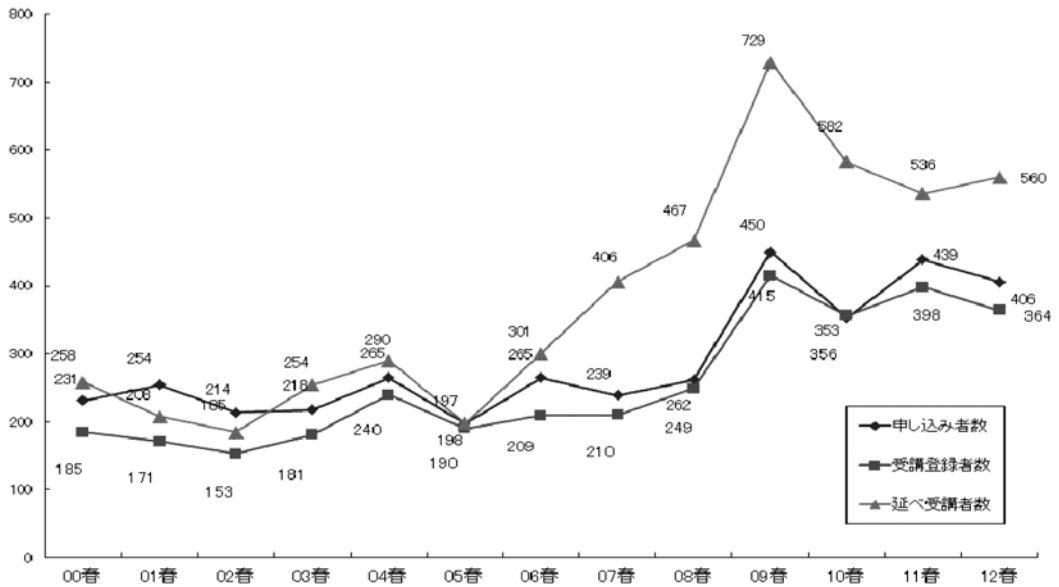


図2 春学期のJLCs受講者の推移

2-2 受講者の内訳 —所属別—

受講者の内訳として、所属別に春学期と秋学期の別に表4にまとめた。

表4 所属別の受講者の内訳

所属	春学期		秋学期		所属	春学期		秋学期	
	人数	%	人数	%		人数	%	人数	%
留学生センター	99	24.3	90	23.0	歯学府・歯学部	4	1.0	2	0.5
人文科学府・文学部	23	5.7	13	3.3	薬学府・薬学部	5	1.2	3	0.8
比較社会文化学府	20	4.9	16	4.1	工学府・工学部	53	13.0	36	9.2
人間環境学府・教育学部	25	6.1	32	8.2	芸術工学府・芸術工学部	25	6.1	19	4.8
法学府・法学部	29	7.1	25	6.4	システム情報科学府	23	5.7	16	4.1
経済学府・経済学部	23	5.7	31	7.9	総合理工学府	2	0.5	2	0.5
理学府・理学部	5	1.2	5	1.3	生物資源環境科学府・農学部	29	7.1	52	13.3
数理学府	5	1.2	2	0.5	システム生命科学府	7	1.7	6	1.5
医学系学府・医学部	10	2.5	7	1.8	健康科学センター	0	0.0	5	1.3
統合新領域学府	4	1.0	3	0.8	その他	16	3.9	27	6.9

2-3 受講者の内訳 —身分別—

受講者の内訳として、所属を留学生センターと補講対象の部局学生の2グループに大別し、その身分ごとの数を、春学期と秋学期の別に表5にまとめた。

表5 身分別の受講者の内訳

所属グループ	身分	春学期	秋学期
留学生センター	Japan in Today's World Program	53	44
	日本語・日本文化研修コース	44	38
	研修コース	9	8
	日韓プログラム	-	6
	サハリンプログラム	2	-
	福岡市・広州市交流プログラム	1	1
部局（補講生）	修士・専門職学位	84	72
	博士後期・博士・一貫制博士	95	76
	研究生	91	158
	交換留学生	32	48
その他	その他	7	1

九州大学では、特に理工系の修士課程や博士課程では英語で入学が許可され、英語で日常の研究活動や授業が運営されるため、日本語の能力は大学生活では要求されないことが多いが、日本国内で生活する上でやはり日本語が必要であるということ、また、研究室の日本人との交流の上からも、日本語の補講授業を望んでおり、春学期、秋学期共に、修士、博士の学生の受講者が一定数存在する。留学生センター以外の部局からの受講希望者の中で、近年、特に伸びが著しいのが研究生である。特に、秋学期は突出して研究生の数が多くなっている。秋に来日し、年末或いは年明けに大学院等の試験を受け、合格すれば、九州大学か他校へ移っていくため、春学期は秋学期よりも減少するが、全体の流れとしては春学期も増加傾向にある。

2-4 受講者の内訳 —出身地域別—

受講者を出身地域で大別し、主だった国籍別で分けた結果が表6である。やはり、中国が圧倒的に多く、ほぼ半数を占めている。留学生センターの各コース（JTW、JLCC、研修）においては必ずしも中国が多数ではないが、補講生として修士、博士、研究生のうちの中国の比率が非常に高く、以下のような結果になっている。

表6 出身地域別の受講者の内訳

地域	国籍	春学期		秋学期	
		人数	%	人数	%
アジア	中国	186	47.2	205	48.1
	韓国	43	10.9	45	10.6
	インドネシア	20	5.1	17	4.0
	タイ	12	3.0	15	3.5
	ベトナム	6	1.5	13	3.1
	マレーシア	5	1.3	6	1.4
	ミャンマー	5	1.3	6	1.4
	台湾・香港	8	2.0	6	1.4
	その他のアジア	29	7.4	32	7.5
ヨーロッパ	フランス	10	2.5	12	2.8
	イギリス	5	1.3	10	2.3
	ドイツ	5	1.3	7	1.6
	その他のヨーロッパ	24	6.1	20	4.6
北米		16	4.1	17	4.0
アフリカ		8	2.0	11	2.4
南米		9	2.3	6	1.4
大洋州		3	0.8	1	0.2
合計		406	100	442	100

3. 受講者による授業評価

3-1 授業に対する評価

表6の授業の難易度に対する受講者の評価は「やや難しい」と「やや易しい」の間で若干の散らばりは見られるが、半数から6割の受講者は丁度よいと回答した。これはプレースメントをしても日本語の授業において、完全なレベルの一致を実現するのは不可能であり、また、その結果としてクラス内で引っ張って行く学生と付いて行く学生というレベルの多様性が発生し、クラスを盛り上げることもあり、難易度に関する評価は適切であったと捉えられる。表8の宿題の量に対する評価では、読解と漢字のクラスで「やや多い」という回答が見られたが、これは授業の性質上、当然のことだと思われる。宿題の量、授業の進度(表9)に関しては、どちらも適量・適切との評価が得られた。また、表にしていないが、コースの開講期間の評価は83.4%が適当、週あたりの授業回数の評価は83.9%が適量と回答しており、現状の枠組みのコースの骨格は適当であると言える。

表7 授業の難易度に対する評価 (%)

			易しい	やや易しい	丁度よい	やや難しい	難しい
総合	初級	春学期	3.5	28.1	59.6	7.0	1.8
		秋学期	0.9	26.4	50.9	20.8	0.9
	中上級	春学期	0.0	24.7	62.9	12.4	0.0
		秋学期	0.0	16.9	67.7	12.3	3.1
漢字		春学期	0.0	12.5	58.3	29.2	0.0
		秋学期	6.1	16.3	65.3	12.2	0.0
会話		春学期	0.0	19.4	58.3	22.2	0.0
		秋学期	1.8	14.5	65.5	18.2	0.0
読解		春学期	0.0	18.2	45.5	36.4	0.0
		秋学期	0.0	0.0	54.2	45.8	0.0
作文		春学期	0.0	28.6	57.1	14.3	0.0
		秋学期	0.0	42.9	42.9	14.3	0.0

表8 宿題の量に対する評価 (%)

			少ない	やや少ない	適量	やや多い	多い
総合	初級	春学期	1.9	7.5	74.5	16.0	0.0
		秋学期	0.0	3.5	82.5	10.5	3.5
	中上級	春学期	0.0	10.8	76.9	10.8	1.5
		秋学期	0.0	5.6	85.4	9.0	0.0
漢字		春学期	0.0	8.2	67.3	24.5	0.0
		秋学期	0.0	0.0	75.0	16.7	8.3
会話		春学期	0.0	3.6	89.1	5.5	1.8
		秋学期	0.0	5.6	91.7	2.8	0.0
読解		春学期	0.0	0.0	62.5	29.2	8.3
		秋学期	0.0	0.0	45.5	54.5	0.0
作文		春学期	0.0	35.7	64.3	0.0	0.0
		秋学期	0.0	0.0	85.7	14.3	0.0

表9 授業の進度に対する評価 (%)

			遅い	やや遅い	適当	やや速い	速い
総 合	初 級	春学期	7.0	15.8	61.4	15.8	0.0
		秋学期	0.9	17.0	67.9	14.2	0.0
	中上級	春学期	1.1	7.9	88.8	2.2	0.0
		秋学期	1.5	9.2	81.5	6.2	1.5
漢 字		春学期	0.0	0.0	70.8	29.2	0.0
		秋学期	2.0	4.1	85.7	8.2	0.0
会 話		春学期	0.0	13.9	80.6	2.8	2.8
		秋学期	1.8	5.5	85.5	5.5	1.8
読 解		春学期	0.0	0.0	90.9	9.1	0.0
		秋学期	0.0	0.0	75.0	25.0	0.0
作 文		春学期	0.0	0.0	100.0	0.0	0.0
		秋学期	0.0	21.4	78.6	0.0	0.0

3-2 受講者の自己評価

受講者自身の自己評価として、このコースの受講にあたっての予習と復習にあてた時間数を聞いた。自己申告であるため、やや多く書かれているかも知れないが、全体を平均すると予習と復習とも、1時間から1時間半程度の時間があてられている。

表10 予習時間数

	初級	中上級	漢字	会話	読解	作文
春学期	1.84	1.30	1.67	1.49	1.50	1.29
秋学期	1.58	1.60	1.49	1.66	2.05	1.02

*数字は時間数

表11 復習時間数

	初級	中上級	漢字	会話	読解	作文
春学期	1.71	1.13	2.23	0.98	1.50	1.17
秋学期	1.80	2.05	1.71	1.85	1.38	0.95

*数字は時間数

3-3 教師に対する評価

受講者からの教師に対して、「時間厳守」「授業準備」「わかりやすい」のテーマで0点から4点の5件法で評価をしてもらった。その結果は表12から14にある通りで、どの項目においても、受講者はJLCsコースの教師の授業に対する姿勢を高く評価していた。また、教師に熱意が感じられたかという抽象的な項目の質問も行ったが、春学期3.69、秋学期3.63と、これも高い評価が得られた。

表12 教師の時間厳守に対する受講者からの評価

	初級	中上級	漢字	会話	読解	作文
春学期	3.37	3.45	3.58	3.56	3.55	3.86
秋学期	3.29	3.37	3.47	3.56	3.54	3.36

*最高点4.0

表13 教師の授業準備に対する受講者からの評価

	初級	中上級	漢字	会話	読解	作文
春学期	3.56	3.49	3.83	3.67	3.73	3.71
秋学期	3.55	3.52	3.67	3.67	3.75	3.50

*最高点4.0

表14 わかりやすさに対する受講者からの評価

	初級	中上級	漢字	会話	読解	作文
春学期	3.51	3.38	3.58	3.69	3.45	3.71
秋学期	3.40	3.22	3.55	3.56	3.54	3.50

*最高点4.0

3-4 総合評価

受講者からのJLCsコースに対する総合評価を100点満点で出してもらったところ、全体平均で86.7%になった。中上級の秋学期において、70点を切る結果になってしまったが、中上級のレベルになって来ると、受講者の要求も多様化し、場合によっては意を汲めないこともある。また、予測ではあるが、秋学期の総合のJコースの中上級の場合、進学希望の研究生が大量に入ってくるが、このJLCsコースは九州大学の在学している留学生の日本での生活を助けるための補講を主眼としているため、日本語能力試験や日本留学試験等の対策は行っておらず、そういう面からもや進学希望の研究生の希望に添えなかったという可能性がある。これはまた別途、ニーズと結果の調査し、報告しなければならない事項であろう。

表15 総合評価

	初級	中上級	漢字	会話	読解	作文
春学期	89.0	82.6	93.4	87.7	87.8	96.4
秋学期	81.7	68.9	91.2	80.6	90.0	91.7

*最高点100

4. 今後の課題と対応

4-1 学習数増加への対応

学習者数は、2019年と2010年をピークにして、現在、高止まりの傾向にある。2010年には学習者数の急増を受けて、受講申請に対して、入学年次による受講制限を設けた(注1)。この措置によって、一旦は受講申請者数の増加が止まり、現在の高止まりの状態を維持できている(図1、図2参照)。しかし、この年次制限の措置の後も、延べ受講者数の多さは留学生センターの受容能力を大きく上回っていたことから、2011年秋学期より、留学生センター所属学生以外の補講生については、1コースのみの受講を許可することとなった。この際には第一希望と第二希望を聞き、第一希望であふれた学生は第二希望で救うという方途を取っている(注2)。これらの、2段階の受講制限により、現在は受講者数、延べ種受講者数は高止まりを維持しているが、主に研究生の数が全学的に激増しており(表5参照)、今後も現状の体制を維持できるかは不明確である。1～2年のスパンでも大幅な受講者数の増加は過去2008年から2009年に経験しており、油断はできない。常に受容体制については案を出し続け、対策を練っておく必要がある。

4-2 伊都キャンパスへの対応

伊都キャンパスでは、2011年春学期まではJ1からJ6までのレベルを開講していたが、教室確保が困難であるという問題から、2011年秋学期よりJ1からJ4までのレベルのみを開講することとした。伊都キャンパスでは、日本語補講のために使用許可が下りている教室は2教室のみであり、この2教室をスケジュールをずらして授業を配置し、使い回しながら、J1からJ4まで週当たり21コマの授業を展開しているのである。J5とJ6が廃止された結果、伊都キャンパスでの補講学生は中級以上の日本語補講クラスがなく、開設を要望する声が学生サイドからは問い合わせとして挙がっているが、これに対する対応は、伊都キャンパスを中心に展開している部局が、留学生の日本語を補助するために留学生センターへ設備面で積極的に協力して欲しいところであり、教室さえ確保できれば、中級クラスの増設は現在の留学生センターの体制からはさほど困難なことではない。

4-3 中上級クラスの改編作業

2012年春学期にJ4、J5、J6、J7の中級から上級クラスの教科書の大幅な変更を行った。J4からJ6までは連続性を重視し、スリーエーネットワーク社から出版されている『中級へ行こう』のシリーズに統一した。これらの各レベルでは、成績評価、クイズ、定期テスト、共通プリントなど、様々な試行錯誤をしながら、教科書変更による授業の新構築を進めている。現状では、各レベルごとの作業となっているが、これらの各レベルの連続性と統一性を作り上げるために、レベル間の摺合せの作業を本格化しなければならないだろう。

4-4 オンラインプレースメントテスト

小森(2010)、斉藤(2011)で分析されたように、オンラインによるプレースメントテストでは、J1

から J5 までは各回において安定的な数値を示しており、特殊な事例を除いては、概ね妥当なプレースが達成されている。しかし、J6 から J8 にかけてのレベル判定は、各回によって数値の揺れが見られ、安定していない。現状の問題点は、オンライン自体にあるよりも、オンラインプレースメントテストで提供している試験問題の内容にあると思われる。文法テストは、JLCs の J1 から J4 で用いている『げんき』の教科書の各レベルの範囲から出題してあり、当然、そのプレース結果は各レベルに相当してくる。しかし、読解テストと聴解テストは上級を弁別する際に用いられているが、上級で用いられている教科書との関連性はなく、この J5 から J8 の得点基準は、過去の紙ベースのプレースメントテストの時代に分けられた学生に、2010 年 9 月にパイロットとしてオンラインテストを実施し、各レベルの学生が取った得点から導き出した数値が元になっているため、試験問題とレベル設定の関係が曖昧になっている。この解決のためには、オンラインプレースメントテストのテスト問題の中身を再度、検証する必要がある、その一端として、齊藤・山田・菊池（2012）においては読解テストの分析を行っている。このような調査・分析を繰り返し積み重ねていくことで、問題点が明らかになっていくであろうが、現段階ではまだ内容の改編作用にまでは着手できる体制になっていない。

4-5 まとめ

本節で議論した、学生数増加への対応、分散キャンパスへの対応、中上級クラスの整理、オンラインプレースメント試験問題の吟味、という 4 つの項目は密接に関連している。より円滑で精度の高いプレースがオンラインでできるということが学生数増加への対応となり、伊都キャンパスで中上級クラスを再開するためには、その前に箱崎キャンパスにおいて中上級クラスの整理作業がなされていれば円滑に再開できる。そして伊都キャンパスで中上級クラスが再開できれば、増大する学生の受け皿になり得るのである。また、上記の議論には含めなかったが、箱崎キャンパスにおいては技能コースのうち、S コースは定員オーバーが続き、K コースは定員割れが続くというアンバランスがあり、これをどのように埋めていくかということも検討課題の 1 つである（注 3）。全てのコースとクラスに平均的に学生が分布するように持っていくことが現在の JLCs の大きな課題である。

参考文献

- 大神智春（2010）「九州大学留学生のための日本語コース（JLC）」『九州大学留学生センター紀要』第19号，pp.57-70。
 大神智春（2011）「九州大学留学生のための日本語コース（JLC）」『九州大学留学生センター紀要』第20号，pp.85-96。
 小森和子（2010）「プレースメントテストのオンライン化の試みと問題項目の分析評価」『九州大学留学生センター紀要』第19号，pp.89-106。
 齊藤信浩（2011）「オンラインプレースメントテスト問題項目の分析評価」『九州大学留学生センター紀要』第20号，pp.101-114。
 齊藤信浩・菊池富美子・山田明子（2012）「漢字圏学習者の文法テストと読解テスト得点の非対称性の検証 — 読解問題の検証を通して —」『日本文化学報』第54号，韓国日本文化学会。

注

- 1) この制限は、主に J と S コースにおいて、入学年が 1 年以内の学生のみを申請対象者と設定し、入学年度の古い学生は既に日本生活が長いということで、生活上の日本語の補講対象者には当たらないという考えと、過去に JLCs コース

を受講した経験がある場合が多いということからも対象から除外するという措置を取った。その代わりとして、比較的応募者の少ない K コースは年次制限を広く取っており、或いは設けない場合もあり、来日後、まず J コースで総合的な日本語力の補講をした後に、技能コースである K コースに接続するという形で、来日後、1年から2年程度の間は JLCs の補講コースで日本語を学習することができる。

- 2) 2012年度春学期 (R1) と秋学期 (R3) の募集において、現在のところ、受講申請者全員が第一希望か第二希望のコースに入れている。但し、レベルに満たない学生、プレースメントテストの幾つかを未受験の学生、明らかに不可能な組み合わせで受講申請した学生などは上記の例から漏れ、どのコースも受講できない。しかし、どのコースも受講できないという学生は春学期 (R1) においても、秋学期 (R3) においても 1 桁以内であり、ごく少数である。S コースの中級レベルと J コースの中級レベルは慢性的に満員状態で、補講生の場合は第一希望で落ちることが多い。この場合は、K コースを中心に第二希望へ配置している。
- 3) 2011年春学期、秋学期の両学期においての傾向として、S4、S5、S6は定員14名を超えることが多く、S7、S8も定員を満たすことが多いが、S と K (定員18名) の下のレベルにおいては、3～10名と、少ないことが多くなっている。但し、S も K もどのレベルが少なく、どのレベルが多いかは年による変動が大きく、単純に今年度定員を超えたレベルにクラスを増設すれば解決できるものではなく、対応が難しい。

マヒドン大学（タイ）との教育連携プログラムの実践

Report on the 2012 Mahidol University Short-Term Student Exchange Program

岡崎 智己*

0. 経緯

本プログラムは2002年10月に釜山（韓国）で開催された「第3回アジア学長会議」において、アジア域内の大学間における学術・学生交流の更なる活性化を図ることを目的に九州大学より提案された“ASEP (Asian Student Exchange Program)”に端を発し、本学の提案を受け、ASEP 交流に係る覚書を締結したマヒドン大学との間で2007年（平成19年度）から実施されている。前任者の定年による退職によって2011年度実施プログラムの最終部分から筆者がコーディネーション業務、及び実際の授業（教員交流に基づく集中講義を含む）を担当することとなった。なお、前任者による本プログラムに関連する報告については吉川・他（2011）を参照されたい。

1. 内容と実施体制

本プログラムの内容は以下に示す教員交流（集中講義）と学生交流（短期現地研修）の2項からなる。

- 毎年、相互に教員（1名）を派遣し、それぞれの国の言語及び文化に関する集中講義（30時間：2単位相当分）を実施し、授業担当教師による成績評価と受入大学における単位認定を行う。
- 毎年、相互に学生（15名まで）を受入れ、互いの国の言語や社会、歴史や文化について学ぶ現地体験型の活動を組み込んだ短期研修プログラム（2週間程度）を実施する。

本プログラムの運営は、マヒドン大学側は総長室直属の国際交流課（Office of President/International Relations Division）が統括窓口となり、学生の受入れや送出し、及び教員の交換に関して、学内のInternational College、及びFaculty of Artsと連絡・連携して行う体制となっている。九州大学側は国際交流推進室が窓口となって九大学生派遣の実務を行うとともに、マヒドン大学が派遣する教員によ

*九州大学留学生センター教授

で行われるタイ語・タイ文化の集中講義に関しては、言語文化研究院が世話役部局として関わり、全学教育・夏期集中講義科目の一つとして開講（2単位相当）、また短期研修で来日するマヒドン大生に関しては、留学生センターが受け皿となり、学内各部局の教員の協力を仰ぎつつ、受入れプログラムを企画・実施している。なお、九大生の送出しプログラム（本学夏期休暇中の2週間）に関しては平成24年度実施分から上記タイ語・タイ文化の集中講義同様に、全学教育・夏期集中講義科目の一つ「現地で学ぶタイの言語と文化」として開講されることとなり、正式に成績評価が行われ、合格者には単位（2単位）が付与されることとなった。（詳細は後述）

2. これまでの派遣実績

以下にこれまでの九大生の派遣に関して要約する。本プログラム開始から平成24年度実施分までの間に76名の九大生がマヒドン大学で実施された現地研修（2週間）に派遣されており、その内訳は以下の通りである。

平成19年度	21プログラム（3名） 医学部（2名） 経済学部（2名） 文学部（1名） 法学部（1名） 人文学府（1名）
平成20年度	21プログラム（2名） 医学部（2名） 経済学部（2名） 文学部（2名） 工学部（1名） 農学部（2名） 工学府（1名）
平成21年度	21プログラム（2名） 経済学部（2名） 文学部（3名） 法学部（2名） 農学部（4名） 経済学府（2名）
平成22年度	歯学部（1名） 経済学部（2名） 法学部（2名） 農学部（2名） 理学部（1名） 工学部（1名） 経済学府（1名） 生物資源環境科学府（1名）
平成23年度	経済学部（3名） 文学部（1名） 法学部（4名） 教育学部（1名） 農学部（1名） 理学部（1名） 薬学部（1名） 経済学府（1名） 人間環境科学府（1名） 総合理工学府（1名）
平成24年度	21プログラム（3名） 文学部（1名） 法学部（3名） 教育学部（2名） 農学部（3名） 工学部（3名）

なお、平成19年度～平成23年度実施分までの本プログラム参加九大生61名中12名が、その後、正規の交換留学生となって本学の交流協定校への留学を果たしている。日本人学生の内向き志向が懸念される昨今、本プログラムが海外へと羽ばたいていく九大生の背中を押すきっかけとなっているようで喜ばしいことである。

- ・本プログラム参加者の（その後の正規交換留学生としての）留学先（平成19～23年度実績）

タマサート大学（タイ）	2名
マヒドン大学（タイ）	3名

ミシガン大学（米国）	1名
レウヴェン・カトリック大学（ベルギー）	1名
ホーヘンハイム大学（ドイツ）	1名
シェフィールド大学（英国）	1名
東亜大学校（韓国）	1名
フィリピン大学（フィリピン）	1名
シンガポール国立大学（シンガポール）	1名

3. 2012年実施概要

筆者が担当することになった集中講義（2012年3月実施）、マヒドン大生の受入れ（2012年4月実施）と九大生の送出し（2012年8月～9月実施）について、以下に報告する。

3.1 マヒドン大生に対する日本語集中講義

「Intensive Japanese Course for Communication Skills」という講義タイトルでマヒドン大学が要望する2単位（30時間相当）分の授業をバンコック郊外にあるマヒドン大学サラヤキャンパスにおいて2012年3月26日～30日の期間で実施した。受講した15名のマヒドン大生は、全員がFaculty of Liberal Arts所属の学生であり、集中講義受講後、本学で行われる短期日本研修に派遣されることになっていた。マヒドン大学側の都合で学習者の日本語のレベルがスリーエーネットワーク社刊『みんなの日本語』第7課終了組と第15課終了組の2グループに分かれたが、授業は1クラスで行うことになっていたため、タスクワークを多用し、来日した折に役立つ、あるいは必要となるであろう会話スキルの練習を中心に授業を組み立てて行った。また、マヒドン大学側からの要望で、拙いながらも日本料理（日本式カレーとお好み焼き）の調理デモンストレーションと試食も行った。集中講義の時間割は以下の通りである。

	9:00 - 10:30	10:30 - 12:00	13:00 - 14:30
March 26	Introductions	Asking someone to repeat something	Introduction to Fukuoka and Kyushu University
March 27	Asking where places and things are	Ordering food	Continuing a conversation
March 28	Inviting people to do things and turning down invitations	Japanese cooking: Demonstration and tasting	Making inquiries about lost articles
March 29	Explaining things and asking favors	Showing modesty and paying compliments	Apologizing
March 30	Inviting close friends to do things	Presentation rehearsal	Final presentations

3.2 マヒドン大生の受入れ

2012年4月1日～14日までの2週間、マヒドン大生15名を受入れて、①日本語の授業（2レベル・2クラス編成で各クラス15時間）、②日本入門講義（日本の歴史や文化、社会、経済や産業を紹介する英語によるセミナー全6回）、③日本文化体験（邦楽鑑賞、着物着付け、お茶会、折り紙）、並びに④見学旅行（本学伊都キャンパス、糸島半島、福岡市博物館、九州国立博物館、太宰府天満宮、長崎・出島、長崎原爆資料館）からなる短期現地（＝日本）研修を実施した。なお、マヒドン大生を迎えるに当たっては、タイ語・タイ文化の集中講義を受講し、タイでの現地研修に参加した（もしくは参加を希望している）九大生をチューターとして配し、福岡空港到着時から帰国するまでの間、マヒドン大生へのアシストを提供するとともに、学生間での交流を深めた。

来日したマヒドン大生は15名全員が Faculty of Liberal Arts の学生であった。タイ語専攻の1人を除き、残り全員が英語専攻で、日本語は選択外国語として学んでいる学生たちであった。家族旅行等で東京や関西を訪れたことのある学生もいたが、福岡を含め九州地方に来たのは全員が初めてであった。なお、15名中1名がタイでの兵役に係わる都合から来日が3日ほど遅れた。

2週間の日本研修のスケジュールは以下の通りである。なお、帰国日がバラバラなのは学生の希望に応じて研修終了後の日本での行動を自由にしたためである。なお、研修期間中は賄い付きの民間の学生寮に部屋（バス・トイレ付き個室）を確保したが、研修終了時（4月14日朝）で退寮し、その後は学生自身の責任において滞在先を確保するなり、旅行に出るなりの自由行動を一マヒドン大学側の了解・了承を得た上で一許可した。

	Date	Seminars, language classes & other activities
1	Apr. 1 Sun	10:50 Arrival at Fukuoka airport 12:00 City tour with Japanese students
2	Apr. 2 Mon	9:30 Orientation to the program 10:00 Opening ceremony 10:30 Introduction to Kyushu University 11:00 Campus tour 12:00 Welcome lunch 13:00-15:00 Cultural experience : Japanese traditional music 'hougaku' 15:15-16:30 Japanese language class [Ms. Ide / Ms. Hiraoka]
3	Apr. 3 Tue	9:00-10:15 Japanese language class [Ms. Ide / Ms. Hiraoka] 10:30-12:00 Seminar : Introduction to Japanese Industry [Prof. Ohta] 13:00-14:30 Seminar : Introduction to Japanese Economy [Assoc. Prof. Imai] 14:45-17:00 Cultural experience : Japanese kimono-fitting [Ms. Kikuchi & Assis. Prof. Saito]
4	Apr. 4 Wed	9:00-10:15 Japanese language class [Ms. Ide / Ms. Hiraoka] 10:30-12:00 Workshop : Japanese Traditional Culture [Prof. Okazaki] 13:00-17:00 Study trip to the National Folklore Museum & the Dazaifu shinto shrine [Prof. Okazaki]

	Date	Seminars, language classes & other activities
5	Apr. 5 Thu	9 : 00-10 : 15 Japanese language class [Ms. Ide / Ms. Hiraoka] 10 : 30-11 : 45 Japanese language class [Ms. Ide / Ms. Hiraoka] 13 : 00-17 : 00 Study trip to the Fukuoka City Museum & lecture on Japanese history [Assis. Prof. Kurashige & Assoc. Prof. Van Goethem]
6	Apr. 6 Fri	9 : 00-18 : 00 Study trip to Nagasaki : Dejima Warf, Peace Memorial Park, Atomic Bomb Museum, etc. [Prof. Okazaki]
7	Apr. 7 Sat	Free day
8	Apr. 8 Sun	Free day
9	Apr. 9 Mon	9 : 00-10 : 15 Japanese language class [Ms. Ide / Ms. Hiraoka] 10 : 30-12 : 00 Thai students' presentations : My country - Thailand 13 : 00-14 : 30 Seminar : Introduction to Japanese Linguistics [Assoc. Prof. Benom] 14 : 50-16 : 20 Seminar : Becoming Japanese - Part 1 [Prof. Pollack]
10	Apr. 10 Tue	9 : 00-10 : 15 Japanese language class [Ms. Ide / Ms. Hiraoka] 10 : 30-11 : 45 Japanese language class [Ms. Ide / Ms. Hiraoka] 13 : 30-16 : 00 Cultural experience : Tea ceremony (ochakai) at the Yusentei Japanese garden [Ms. Takahara]
11	Apr. 11 Wed	9 : 00-10 : 15 Japanese language class [Ms. Ide / Ms. Hiraoka] 10 : 30-12 : 00 Seminar : Migration and Multiculturalism in Japan [Assoc. Prof. Ogawa] 13 : 30-16 : 00 Study trip to Itoshima peninsula and the Kyushu University Ito campus [Prof. Okazaki]
12	Apr. 12 Thu	9 : 00-12 : 00 Presentation rehearsal : "The Japan I discovered" 13 : 00-14 : 30 Seminar : Becoming Japanese - Part 2 [Prof. Pollack] 14 : 45-16 : 00 Japanese language class [Ms. Ide / Ms. Hiraoka]
13	Apr. 13 Fri	9 : 00-10 : 15 Japanese language class [Ms. Ide / Ms. Hiraoka] 10 : 30-11 : 45 Japanese language class [Ms. Ide / Ms. Hiraoka] 13 : 00 Thai students' presentations : "The Japan I discovered" 14 : 30 Closing ceremony 14 : 45 Farewell party
14	Apr. 14 Sat	11 : 50 Departure from Fukuoka airport (7 students)
	Apr. 17 Tue	11 : 50 Departure from Fukuoka airport (4 students)
	Apr. 18 Wed	11 : 50 Departure from Fukuoka airport (4 students)

3.3 九大生の送出し

タイの言語と文化を学ぶ九大生のためのタイ短期留学「現地で学ぶタイの言語と文化」は、マヒドン大学サラヤキャンパスにおいて2012年8月19日～9月1日の2週間で行われた。最初に述べたように今回実施分から正式な全学教育科目（夏期集中講座）として認定されることとなったことを受け、これまで行われてきたタイでの研修内容の再検討と学生評価の方法についてマヒドン大学側担当者

話し合いを行い、何通ものメールのやり取りの末、従来の研修と比べて、①タイ語クラスの時間増（最終試験を含めて全27時間）が合意され、それに伴い②全体的な研修スケジュールの修正・変更、及び③成績評価の方法が見直され、午前中にタイ語の学習を行い、午後に Local tours（2回）、Study tours（3回）と Cultural classes（3回）が実施されるという以下のようなスケジュールが組まれた。

	Date	Morning(9.00-12.00)	Afternoon (from 13.00)
1	Sunday 19 August 2012	Leave Fukuoka	Arrive in Bangkok
2	Monday 20 August 2012	Orientation and campus tour	Local tour 1: Tesco Lotus, welcome dinner
3	Tuesday 21 August 2012	Thai language class 1	Local tour 2: Donwai market
4	Wednesday 22 August 2012	Thai language class 2	Cultural class 1: Thai sweets & malei making
5	Thursday 23 August 2012	Thai language class 3	Study tour 1: Bangkok National Museum
6	Friday 24 August 2012	Thai language class 4	Study tour 2: Museum of Siam and Flower Market
7	Saturday 25 August 2012	Free day	
8	Sunday 26 August 2012	Free day	
9	Monday 27 August 2012	Thai language class 5	Cultural class 2: Thai dancing
10	Tuesday 28 August 2012	Thai language class 6	Study tour. M.R. Kukrit Heritage House
11	Wednesday 29 August 2012	Thai language class 7	Presentation on Japanese culture by KU students
12	Tuesday 30 August 2012	Thai language class 8	Cultural class 3: Thai cooking
13	Friday 31 August 2012	Final exam	Free afternoon, farewell dinner
14	Saturday 1 September 2012	Free day	Leave for Fukuoka

実際には諸般の事情により、上記の予定（＝実施日時）が一部変更されて実施されたが、予定されていた授業と行事はすべて行われ、九大生のパフォーマンスに対しては以下の細分に従って成績評価がなされた。

	Thai language classes (9 classes / 27 hours)	Cultural Activities (3 classes)	Field Trips (3 trips)	Presentations on Japan in English	Total
Attendance	5%	n/a	n/a	n/a	5%
Participation	n/a	10%	10%	n/a	20%
Role-play	10%	n/a	n/a	n/a	10%
Presentation	10%	n/a	n/a	10%	20%
Quizzes	15%	n/a	n/a	n/a	15%
Final exam	15%	n/a	n/a	n/a	15%
Written assignments	n/a	7.5%	7.5%	n/a	15%
Total	55%	17.5%	17.5%	10%	100%

上記表中、「Written assignments」以外の全ての項目は現地で実際に九大生の指導に当たったマヒドン大学関係者によって判定・評価がなされ、現地研修終了後に九大に成績が報告された。「Written

assignments」とある項目に関しては本学・情報基盤センターがサイトライセンスを取得して運営するウェブ学習システム（Blackboard 9）を利用してインターネット上に新たにコースを設け（下記参照）、現地での各活動終了後3日以内に活動報告を提出できる体制を整え、学生各自から提出された報告を九大側コーディネーター（筆者）が一つ一つ確認し、評価、並びに学生一人一人へのフィードバックを行った。



4. 参加学生による現地研修プログラムの評価

マヒドン大学と本学で行われる2週間の短期留学・現地研修に関しては、次年度以降のよりよい実施内容・実施体制の構築に向けて、研修終了後、参加学生に対し双方の大学がアンケート調査を行い、研修内容についての評価・フィードバックを得るようにしている。以下にその結果の概要を示す。

4.1 九大での現地研修（マヒドン大生による評価）

2012年4月1日～14日の2週間、マヒドン大生15名を本学に受入れて行った日本語・日本文化研修についての評価は以下のものであった。参加者全員を100%満足させる研修を実施することは事実上不可能であろうが、以下のアンケート調査結果（アンケートは九大で調査票を作成・実施）に見るように、日本語コース、日本入門セミナー・ワークショップ、日本文化体験、見学旅行、チューター、スタッフのいずれについても概して高い評価を得ることができた。

Japanese Language Course	Excellent	Good	Fair	Poor	No response
Content	3	5	1	nil	6
	Too many	Many	Appropriate	Few	Too few
Class hours	nil	4	9	2	nil
Seminars & Workshops	Excellent	Good	Fair	Poor	
Seminar/Workshop 1	nil	8	6	1	
Seminar/Workshop 2	2	4	9	nil	
Seminar/Workshop 3	11	4	nil	nil	
Seminar/Workshop 4	12	2	1	nil	
Seminar/Workshop 5	8	7	nil	nil	
Seminar/Workshop 6	5	9	2	nil	
Cultural Experiences	Excellent	Good	Fair	Poor	
Cultural Experience 1	11	4	nil	nil	
Cultural Experience 2	11	3	1	nil	
Cultural Experience 3	13	2	nil	nil	
Study Trips	Excellent	Good	Fair	Poor	
Kyushu National Museum & Dazaifu shrine	11	4	nil	nil	
Fukuoka City Museum	10	4	1	nil	
Nagasaki and Atomic Bomb Museum	13	1	1	nil	
Ito Campus & Itoshima peninsular	7	6	2	nil	
その他	Excellent	Good	Fair	Poor	
Tutors	13	1	1	nil	
Staff members	13	1	1	nil	
Overall satisfaction	13	1	1	nil	

日本語コースの評価で回答のない学生が6名いることについては、はっきりとした理由は明らかではないが、学生間で日本語の学習歴やレベルに相当な開きがあり、それを2レベル・2クラスのみで対応することにもともと無理のあったことが一つの原因かと考えられる。また調査回答に添えられたコメント（自由記述）を見ると、タイと日本で異なる教授法、クラス運営の仕方に戸惑いを覚えた学生がおり、それが2週間という短い期間ではうまく調整できなかったことから自分は評価を下す立場にないと判断し、回答しなかった学生がいたようである。

同様の傾向は Seminars & Workshops の回答結果についても言えそうである。セミナーで取り上げられたトピックについて、それぞれの分野に関連する知識の有無や質が学生間で異なり、それが影響して90分間という時間的に限られたセミナーに対する学生の評価で個人的な差が出たようである。

また Study Trips については、見学対象が学生にとって興味・関心を引くものであったか、学生の理解を助ける説明・解説が適切に与えられたか、学生が見学に必要なとした時間が十分に確保できたかと

いった点が評価に影響を与えたようである。

4.2 マヒドン大での現地研修（九大生による評価）

2012年8月19日～9月1日の2週間、マヒドン大学サラヤキャンパスで行われたタイの言語と文化を学ぶ短期研修について、参加した九大生15名の評価は以下のものであった。（アンケートはマヒドン大で調査票を作成・実施）

タイ語クラス	とてもよかった	よかった	どちらとも言えない	あまりよくなかった	よくなかった
1. 内容がわかりやすかった	13	1			
2. 内容が役に立った	12	2			
3. 内容の量が適切だった	10	3	1		
4. 教員の説明がわかりやすかった	13	1			

各種活動	とてもよかった	よかった	どちらとも言えない	あまりよくなかった	よくなかった
1. Tesco Lotus	5	6	3		
2. Donwai Market	8	5	1		
3. Thai Sweets & Malai Making	4	8	1		
4. Bangkok National Museum	8	4	2		
5. Museum of Siam	5	5	3	2	
6. Flower Market	1	3	9		1
7. Thai Dancing	5	8	1		
8. Thai Cooking	9	5			
9. Mr. Kukrit Heritage House	1	7	4	1	1
10. Interaction and Activities with Thai Students	13	1			

タイ語クラスは、九大生全員が初心者であることから、1レベル・1クラスで行われ、内容は現地研修の前に九大で行われた集中講義（30時間相当）に引き続くものであった。授業を担当した教員は日本に留学した経験のある日本語（と英語も）の堪能なタイ人で、特に日本人を対象にタイ語を外国語として教えることをされてこられたベテラン教員であった。

Local tours（2回）、Study tours（3回）と Cultural classes（3回）に関して学生の評価が分かれたのは、前項で触れたのと同様の理由・原因、即ち見学対象が学生にとって興味・関心を引くものであったか、学生の理解を助ける説明・解説がきちんと与えられたか、学生が見学に必要な時間が十分に確保できたか等々といったことによるようである。学生からのコメント（自由記述）を見ると「タイで何を見聞・経験し、何を学ぶか」については当然、学生によって期待したものがそれぞれ異なり、その期待度（の異なり）が評価結果に影響を与えたようでもある。

ところで、タイでの現地研修で考慮されなければならないのは、安全性の確保と媒介語をどうするかという問題である。前者に関しては、マヒドン大側が十二分に考慮してくれており、その点、心配

する必要はまったくないのであるが、後者に関しては九大生の語学力（タイ語、及び英語の能力）にどうしても制限のあることから、現地研修をどう実施するかでマヒドン大側が苦慮する一面のあることは否めない。しかし、ここで日本語を無節操に使ってしまえば、せっかくタイまで出かけていって現地で研修を実施することの意味・意義が半減してしまうことにもなりかねず、現地研修での見聞・体験をどう参加学生各自の中で深化させ、より実りの多いものとするかということに関連して使用言語・媒介語をどうするかという問題は、今後も考えていかなければならない最大の問題と思われる。

5 今後の展開

来年度実施の交流プログラムについては、その実施時期や実施方法について、今年度実施分の反省に立ちつつ、マヒドン大側三部門の関係者と九大（筆者）との間で協議する場を持ち、検討を始めている。これまでのところ、本学が実施する日本語・日本文化の集中講義、及び日本での短期現地研修については特にマヒドン大側から新たな要望は出ていない。本学からはマヒドン大学で実施されるタイの言語と文化を学ぶ短期研修に関して、その実施体制と学生評価の方法についていくつか新たな要望を出したところ、快く了解、了承が得られ、来年実施のプログラムから改善案が実行される予定である。

付記：独立行政法人日本学生支援機構が提供する、期間が3ヶ月未満の学生受入、及び学生派遣のプログラムを支援する「留学生交流支援制度（ショートステイ・ショートビジット）」に応募したところ、幸いなことにマヒドン大生の受入れについても、また九大生の送出しについても、今回は参加者全員に奨学金が支給されることとなった。ただし、本制度への応募は年度毎に行うもので、今後も継続して奨学金の支給が約束されるものではない。

参考文献

吉川裕子・菊池富美子・山田明子（2011）「体験型短期研修における日本語の授業 — マヒドン大生短期研修を事例として —」『九州大学留学生センター紀要』第19号、pp. 45-56

ソウル大学校生のための日本語上級集中プログラム

Kyushu University Intensive Japanese Courses for advanced level students from Seoul National University

齊藤 信 浩*

西原 暁 子**

1. 概要

九州大学で行われているソウル大学校生のための日本語上級集中プログラム (Intensive Japanese Courses for advanced level students from Seoul National University)。通称ソウル大プログラムは、ソウル大学校の要請により、留学生センターの受託事業として同大の日本語上級レベルの学生に日本語の集中トレーニングを行うもので、運営事務は国際交流推進室が担当している。2007年度後期の第5週目の1月より始まったプログラムである。2011年度は2012年1月9日より2月3日までの4週間を受け入れ期間とし実施された。受け入れ学生数は9名(男5名、女4名)であり、ソウル大学内の各局部から全学的に選抜された学生である。ソウル大学側で設けているソウル大プログラムへの参加要件として、日本語能力試験(旧試験)の1級を既に取得しているということと、ソウル大学内で開講されている上級日本語コースを受講していない者という基準を設けて選抜されている。日本語能力試験1級の既得者が4週間の日本短期滞在によって日本語力をより実用的なものに磨き上げようというのが主眼におかれている、日本語上級集中プログラムである。

2. 2011年度の試み

2011年度、プレースメントテストをオンラインで実施し、遠隔地のソウルで、文法・読解・聴解の3試験を受験させるという初の試みを行った。九州大学留学生センターではオンラインプレースメントテストのシステムが2010年9月より導入され、2011年10月の時点で5回の本試験が実施され、予備実験段階より発生してきた様々な不具合や不備点が概ね改善されていたことから、ソウル大プログラムでもプレースメントをオンライン化することに決めた。この決定に関する実用的な利点は3点あった。

*九州大学留学生センター講師

**九州大学国際交流推進室准助教

- ① 滞在期間が4週間という短い期間である以上、1日でもプレースメントテストのために時間を割くことは学習機会を奪ってしまう
- ② 来日直後のオリエンテーションの時間を確保するためには、来日時の紙によるプレースメントテストの時間を取るのが難しく、学生の負担も大きい
- ③ 来日前に学習者能力を把握しておけば、円滑にクラスへの接続が可能である

以上の3点がオンラインによってソウルでプレースメントテストを行った大きな利点であり、運営上の利点としては9名のプレースメントテストのために、来日後、複数の教員を配置するという手間を省けたということも大きい。

ソウル大プログラムのためのオンラインプレースメントテストは、2011年12月13日の0:00から12月14日の23:59までの2日間(48時間)の間に行った。この2日間、オンラインのシステムを開放し、ソウル大学生に受験をさせた。システム開放に先立ち、12月1日にはソウル大学担当者へ日程を告知し、手順の一切を記載したPower Pointの資料を送付し、このガイダンスに従いながら実施できるように段取りを組んだ。このPower Pointのガイダンス資料は画面コピーのJPEGファイルに、韓国語による説明を加えたものであり、日本語上級者とはいえ、理解の行き違いによる誤操作のないように慎重に作成した。その結果、9名中、1名は音声が出ないというトラブルがあり、この1名のみ聴解試験を来日後に受験させるということを行ったが、他の8名は問題なく全ての試験を終了することができた。音声が出ないというトラブルは受験者の使用しているパソコンの環境設定上の問題であり、システム上の不具合ではない。この点はガイダンスをより詳細に行うことで、解決可能な問題である。今回の試みによって、韓国版WindowsのOAシステム上でも遠隔地での受験が成功裏に終わったことは、オンラインプレースメントシステム導入後、その利点が最大限に生かされた大きな成果であった。この結果、12月末の段階で、学習者を大まかにクラスへ予測配置することができ、来日後のプレースメントの時間を節約し、円滑にクラスへ接続することができた。但し、漢字の書きの試験は来日後、紙ベースで実施しなければならず、30分間、問題数をレギュラーコースの113問から87問へ制限して実施した。ソウル大学側でこの漢字筆記試験の作業が可能であるならば、漢字テストのみ郵送で送付し、来日前にソウル大学で受験させた後、九州大学へ返送してもらうという方法も考えられる。この漢字の筆記試験については今後の検討課題である。

3. コース内容

3-1 2011年度のクラス開講にあたって

昨年度まではソウル大プログラム(およびJLCC生)のための1月開講のクラスとして、3つのクラスが開講され、3科目のうちから2科目を選択必修科目としていたが、今年度はコーディネーターの交替が遅れたため、前任者の担当していたクラスの開講申請が間に合わず、2クラスを選択無し必修科目として開講した。それに加えて、JLCsコースで既に開講されている日本語技能コースのK7、K8、W7、W8、R6、R7の6クラスに途中参加として接続する形で、これらの6科目も選択科目として

用意した。

昨年度までの選択必修3科目は8～12名程度のプログラムには手厚すぎたかも知れない。日本語技能コースで6クラス（実質的にはK、W、Rのレベル間の重複は許可していないため3クラス）が選択科目となっているため、必修2科目、選択科目3科目というのは10名前後の4週間のコースでは十分な選択肢の量だとも考えられる。ソウル大学としては、4単位のみを認定するので、殆どの学生は4科目しか受講申請をしていないのが実情である。

3-2 各クラスの概要

各クラスの概要は以下の通りである。従来は漢字のKコースはK7とK8を対象にクラスを提供しているが、K6のレベルの漢字能力の学生がいたため、1名をK6に編入した。ソウル大プログラムに用意された必修2科目は全員が受講した。

必修科目

	科目名	受講者数
上級日本語	四コマ漫画に見る日本	9名
	人と社会を考える	9名

選択日本語（日本語技能コース）

	科目名	ソウル大生数	全受講者数
漢字	K6	1名	15名
	K7	3名	13名
	K8	0名	2名
読解	R6	2名	15名
	R7	6名	13名
作文	W7	5名	13名
	W8	1名	3名

3-3 成績評価

4週間のコース終了後、2011年度の全学生が全クラスで100%の出席率を誇り、他のJLCsの学生に対しても模範的であったという報告を各クラスの担当教員から受けた。ほぼ全ての学生が、Aの成績を取り、帰国することが出来た。

4. フィールド・スタディ

本プログラムの学習の一環として、2011年1月23日に、福岡県福岡市中央区長浜3丁目にある社団法人福岡市中央卸売鮮魚市場へのフィールド・スタディを行った。福岡市鮮魚市場会館内にある会議室において、鮮魚市場協会の環境担当として尽力されてきた環境カウンセラーの甲斐田克治氏によ

る、環境保護のための講演を聞いた。鮮魚市場では、従来、悪臭の問題があり、これを解決するためには一般的には化学薬品による消毒や消臭、或いは大規模な空調設備という方法が採られるが、甲斐田氏の取り組みでは、廃棄する魚の粗を用いて、好気性菌を培養し消臭剤液を創り出し、悪臭を発する嫌気性菌にかけることで、好気性菌と嫌気性菌が中和され、臭いが消えるというものであり、化学性薬品ではなく、且つ、魚の廃材を利用するという画期的な環境貢献型の事業であり、この講演を聞き、清潔で無臭な鮮魚市場内のレーンの見学と、実際の消臭剤の培養現場を見学した。韓国にも多くの漁港と鮮魚市場があるが、日本の鮮魚市場の環境への取り組みは大いに参考になったと思われる。また、中央卸売市場の業務の映像と、観覧者用の情報展示室の見学も行った。

2010年度においては、中学校の見学と防災センターの見学があり、複数回のフィールド・スタディが入っていたが、やはり4週間のコースで、週末が実質的には3回しかない中では、複数回のフィールド・スタディは学生にとっても負担が大きいという問題点もあり、今年度は1回に絞った。

5. 今後の課題

2011年度のソウル大プログラムでは以下の点で2010年度と変更があった。

- ① 来日前にオンラインによるプレースメントテストを行った
- ② フィールド・スタディを1回に絞った
- ③ 選択必修科目を3科目から2科目にし、選択ではなく必修科目にした

これらの措置は今年度1回のみ結果では断定はできないが、日程と予算の両面から考えても、また学生からの反応を観察しても、妥当な措置であったのではないかと考えられる。また、来日前のオンラインによるプレースメントの実施は、ソウル大学の担当者の側からも高い評価を得ることができた。

今後の課題として取り組まなければならないことは、オンラインプレースメントテストの失敗のないような円滑化、来日後のオリエンテーションの円滑化がある。来日後のオリエンテーションにおいて、2011年度は、漢字筆記試験を終えて、K、R、Wの3種類の技能コースのどのコースに入るかをオリエンテーションの場で選択させたが、これらは来日前に選択させ、KのうちのK7なのかK8なのか、RのうちのR6なのかR7なのか、といったレベルの配置のみをオリエンテーション内で行えるようにしておくべきであった。従って、来日前に、これらプレースメントテストとコース希望は終了させておく体制を今後進めていくことが4週間という短いプログラムをより円滑化するための重要な作業である。

広州市研修生プログラム

大 神 智 春*

1. はじめに

広州市研修生プログラムは、福岡市と中国広州市との友好都市交流の一環として1984年度（昭和59年）に開始された。毎年1名の日本語研修生が広州市から派遣され九州大学の留学生センターで日本語を学習するとともに、福岡市の市役所で実務レベルの研修を行っている。

2. 概要

2-1 プログラム実施期間

2007年度（平成19年度）までは研修期間は半年間であったが、2008年度より1年間となった。2011年度の研修期間は2011年4月1日から2012年3月31日までである。

2-2 プログラムの内容

派遣される研究生の日本語レベルはゼロ初級から上級レベルまで年によって様々である。そのため、毎年派遣されてきた研究生の日本語レベルを診断し、研究生にあった1年間のカリキュラムを組み立てている。以下は2011年度（平成23年度）の研究生についての報告である。

3. 2011年度（平成23年度）の広州市研修生プログラム

3-1 2011年度（平成23年度）春学期

自己申告では旧日本語能力試験2級に合格しているとのことであったが、当センターのプレースメントテストの結果では、日本語の運用において初中級レベルであると診断された。

1) 受講したコース

- ① J4（中級入門総合日本語コース）
- ② K5（中級前半漢字コース）
- ③ S3（初級後半会話コース）

上にあげた3種類のコースのほかに、日本語研修コースが実施している行事である小学校訪問にも

*九州大学留学生センター准教授

参加し地域社会との交流を深めた。また、福岡市役所から日本語会話パートナーを紹介され、大学に所属する教員や学生以外の日本人との交流も積極的に行なった。

2) 使用教材

- ① J4 : 『J Bridge』
- ② K5 : 『Basic Kanji Book vol.1』
- ④ S3 : 『聞く・考える・話す 留学生のための初級日本語会話』

3-2 2011年度(平成23年度) 秋学期

秋学期は4種類のコースを受講した。春学期に比べて総合的な日本語力、漢字力および会話力が飛躍的に高くなっていることが分かる。

1) 受講したコース

- ① J6 (中級総合日本語コース)
- ② K7 (上級入門漢字コース)
- ③ S7 (上級入門コース)
- ④ R6 (中級読解コース)

2) 使用教材

- ① J6 : 『中級を学ぼう』
- ② K7 : 『Intermediate Kanji Book vol』
- ③ S7 : 『聞く・考える・話す 留学生のための初級日本語会話』
- ④ R6 : 『ストラテジーを使って学ぶ文章の読み方』

各日本語コースを受講する以外に、1か月に1度コーディネーターと面談を行い、日本での生活や大学の授業で問題等がないか定期的に確認した。この定期的な面談は研究生の生活状況や日本語学習状況をきめ細かく把握し状況に応じて適切な対応をする上で効果があった。

また、今年度からは1年かけて勉強するテーマを本人が設定し、面談時にそのテーマについて講読した文献や明らかになったこと等を報告してもらった。

4. 今後の課題

上記のように今年度から1年間かけて学ぶテーマを設定してもらったが、本プログラムの第一目的が日本語学習であるため、他部局所属の研究生のように明確な研究テーマを設定することは難しかった。そのため今年度は幅広く日本文化全般について新しく得た知見等を報告してもらった。広く知識を得ることができた点では教育上の効果があったと考えられるが、一方で浅い知識に留まらざるを得なかった。次期の研究生には、日本語学習以外に学習テーマを1つ設定し1年間かけて学ぶということをオリエンテーション等で明確に示し、研究生が明確な目的意識を持って学んでいけるよう指導したい。

日本語 CAI (Computer Assisted Instruction) コース

鹿 島 英 一*

CAI コースは、通常の補講コース（週2回以上）と時間的に合わない、定期的な時間が取れない、来日時期が通常と異なる、など諸事情のある本学の留学生や客員研究員を対象とした日本語補講コースで、学習内容の入ったコンピュータの使い方を理解し、各学習者が自分に合った進捗と目的に応じて、学習できる点に特徴がある。

初歩からサバイバルが可能なレベルまで対応できるだけでなく、中級レベルなどに達した（漢字圏出身などの）既習者にもコンピュータで復習できる充分好い機会にもなる。担当教員は（機材の使い方の外に）教室で、各学習者個人からの日本語やその学習方法に関する質問にも細かく対応している。尚、コース選択はニーズに応じてある程度柔軟に対応している。

平成23年度のコース概要は以下のとおりである。

後期：平成23年10月19日～平成23年12月21日

CAI 水曜日 13:00～14:30（第3時限）

担当教員：鹿島英一

教室：情報サロン室（留学生センター1F）

定員：学習に利用可能なコンピュータの台数（5台）。

教材：以下の7種類。

1. ひらがな (HIRAGANA)
2. かたかな (KATAKANA)
3. 漢字 (KANJI)—— 漢太郎 (KANTARO) 1
4. 漢字 (KANJI)—— 漢太郎 (KANTARO) 2
5. 漢字 (KANJI)—— 漢太郎 (KANTARO) 3
6. 動詞活用 (Verbal Conjugations)—— まなびや (Manabiya)
7. 中級入門までの総合練習 (General Japanese Drills up to Intermediate Learners)

申込方法：留学生センター（箱崎キャンパス）の留学生センターの情報サロン室（教室）で、所定の申請用紙に書き込んで、担当教員に直接提出する。

*九州大学留学生センター教授

概要：学習者ニーズの多様化が一層進んでいる。ひらがなの既習を前提とすることも今はない。また、いつからでも、また可能な時だけでも参加できる。学習者数は1名程で、学習者のレベルは極く初級から比較的高い中級（復習）までバラエティに富んでおり、進度もコースの目的に沿ったものであった。

学習者は通常の補講コース（JLC：週2回以上）と併用する者が最近は多い。また、日本語の漢字の読みの学習に違和感を示さない漢字圏出身者も増えている。尚、箱崎地区から伊都地区へのキャンパス移転が進展して以来、開講は後期だけにしていたが、今回を以て本コースは閉じることになった。

九州大学における春季プログラムの実践

— AsTW (Asean in Today's World) の概要と今後の課題 —

Report on the Asean in Today's World (AsTW) 2012

郭 俊 海*

高 原 芳 枝**

0. はじめに

ASEAN in Today's World (AsTW) は、本学が開発した、ASEAN 諸国の有力大学と共同で現地の大学において実施する、ASEAN + 3 (日中韓) にフォーカスした短期国際教育プログラムである。本稿では、アテネオ・デ・マニラ大学と共同実施した2011年度プログラムの概要を報告し、その問題点や今後の課題について考察する。なお、2011年度プログラムは、2008年度から2010年度まで共同実施大学であったマヒドン大学インターナショナルカレッジ (MUIC)、及び福岡女子大学の協力を得て実施した。

1. 概要

1.1 コース実施期間 (2月24日～ 3月9日 2週間)

日本の大学 (九州大学も含む) と諸外国の大学の休業期間を考慮し、実施期間を2012年2月24日 (金) から3月9日 (金) の2週間とした。2月24日 (金) ～26日 (日) のオリエンテーションを経て、2月27日 (月) から授業を開始した。

1.2 対象と募集方法

主としてASEAN 域内の大学、日本、中国、韓国の大学の学生 (学部生と大学院生) を対象としたが、広く世界各国の大学にも募集案内を郵送で配付した。

1.3 参加者

表1は、参加者の国と大学を示したものである。12カ国・地域の17大学から50名の学生が参加した。

*九州大学留学生センター准教授

**九州大学国際交流推進室准助教

表1 参加者の国と大学

日本・韓国・その他 (31名)				ASEAN 諸国 (19名)								
日	韓	モン	ア	インド	カン	タ	フィ	ベ	マ	シ	ラ	
本	国	ゴル	メリ	ネシ	ボジ	イ	リ	ト	レー	ヤン	オ	
5	23	1	1	3	1	1	6	2	3	1	2	
福岡女子大学	九州大学	Ewha Womans University	九州大学 (留学生)	University of Virginia	Gadjah Mada University University of Indonesia Lambung Mangkurat University	Mahasarakham University	Mahidol University International College	Ateneo de Manila University University of Baguio	Vietnam National University Hanoi Diplomatic Academy of Vietnam	The National University of Malaysia University of Malaya	Yangon University of Distance Education	National University of Laos

1.4 宿舎、参加料金と奨学金

宿舎は、アテネオ・デ・マニラ大学附属の学生寮を、1室2名で利用した。参加料金は、九州大学の授業料59,200円と宿舎料とフィールドスタディに要する実費の73,800円と徴収したが、アテネオ・デ・マニラ大学と福岡女子大学の学生については各5名まで授業料不徴収とした。

財政支援として、九州大学は14万円を15名の ASEAN+ 3 諸国（日本を除く）の学生に支給した。国内の学生に関しては、JASSO（日本学生支援機構）ショートビジット奨学金対象プログラムに選抜されたため、九州大学の学生24名と福岡女子大学の学生5名に機構による8万円の奨学金を支給することができた。

2. カリキュラムとコース概要

このプログラムは、① ASEAN 研究コース (ASC: ASEAN Studies Courses)、② アジア言語・文化コース (ALC: Asian Languages & Cultures Courses)、③ フィールドスタディ、④ ゲストレクチャーから構成され、以下の8コースを設置した。① ASC と② ALC の各科目は2単位とし、参加者は4単位 (ASC 1科目 + ALC 1科目 = 2科目) を履修して、プログラムを修了する。

- ① ASEAN 研究コース／ASEAN Studies Courses (ASC)
- ◇ ASEAN & 東アジア事情／Current Affairs of ASEAN and East Asia
 - ◇ 農業経済&食品安全／Agricultural Economics and Food Safety
 - ◇ 異文化コミュニケーション／Cross-Cultural Communication
- ② アジア言語・文化コース／Asian Languages & Cultures Courses (ALC)
- ◇ 初級日本語／Basic Japanese and Culture
 - ◇ 初級タイ語／Basic Thai and Culture
 - ◇ 初級タガログ語／Basic Tagalog and Culture
 - ◇ 初級スペイン語／Basic Spanish and Culture
 - ◇ 初級中国語／Basic Chinese and Culture
- ③ フィールドスタディ
- ◇ Villa Escudero Resort, San Pablo City
 - ◇ Subic, Zambales/Pampanga
 - ◇ 学生ボランティアによるフィリピンの貧困問題プレゼンテーション
- ④ ゲストレクチャー
- アセアン事務総長特別補佐官、タームサック・チャラーンパラヌパップ (TERMSAK CHALERMPALANUPAP) 博士による特別講義「6 Cs of ASEAN¹」

表2 時間割

ALC 9:30-11:45
Lunch Break
ASC 13:30-15:50

ALC: Asian Languages & Cultures ASC: ASEAN Studies Courses

表3 ASEAN 研究コース科目担当教員・受講者数

科目名・講師 () 内は担当コマ数 (1コマ=180分)	受講者数
ASEAN & 東アジア事情／ Current Affairs of ASEAN and East Asia ◇ Prof. Dale Rorex, Social Science Division, Mahidol University International College (4) ◇ Assoc. Prof. Mark Fenwick, Faculty of Law, Kyushu University (5)	16
異文化コミュニケーション／ Cross-Cultural Communication ◇ Prof. Jordan Pollack, International Student Center, Kyushu University (4) ◇ Prof. Violet B. Valdez, Ateneo de Manila University (5)	23
農業経済&食品安全／ Agricultural Economics and Food Safety ◇ Assoc. Prof. Shoji Shinkai, Fukuoka Women's University (4) ◇ Prof. Fernando Aldaba, Ateneo de Manila University (5)	11

1 1. Community-Building, 2. Charter, 3. Centrality, 4. Connectivity, 5. Common ASEAN Platform, 6. Cambodia as the ASEAN Chair

アジア言語・文化コース科目担当教員・受講者数

科目名・講師 (担当コマ数)	受講者数
初級日本語・文化／ Basic Japanese & Culture ◇ Ms. Kyoko Takada, International Student Center, Kyushu University (10)	10
初級タイ語・文化／ Basic Thai & Culture ◇ Ms. Anchalee Pongpun, Humanities and Language Division, Mahidol University International College (5) ◇ Ms. Arpaporn Iemubol, Humanities and Language Division, Mahidol University International College (5)	7
初級タガログ語・文化／ Basic Tagalog & Culture ◇ Mrs. Maricar Delos Santos-Pulvera, Filipino Department, School of Humanities, Ateneo de Manila University (10)	8
初級スペイン語・文化／ Basic Spanish & Culture ◇ Ms. Ma. Luisa P. Young, Department of Modern Languages, School of Humanities, Ateneo de Manila University (10)	13
初級中国語・文化／ Basic Chinese & Culture ◇ Ms. Daisy C. See, Chinese Studies Program, School of Social Sciences, Ateneo de Manila University (10)	12

3. 参加者の評価

プログラム最終日に、参加者によるプログラム評価のアンケートを行った。評価はプログラム全体、コース内容、フィールドスタディについて、五段階の基準 (5 = Excellent; 4 = Good; 3 = Fair; 2 = Poor; 1 = Very Poor) で評価させ、各質問項目について、必ずコメントを書かせるようにした。下の表は五段階評価ポイントを集計したものである。

表4 参加者による評価 () は%を示す

Special Lecture		Asian Languages & Cultures		ASEAN Studies	
Rating	(Answers)	Rating	(Answers)	Rating	(Answers)
5	(34)	5	(59)	5	(48)
4	(36)	4	(30)	4	(47)
3	(26)	3	(8)	3	(5)
2	(4)	2	(2)	2	—
1	—	1	(1)	1	—
Study Trips					
Frequency			Variety		
Rating	(Answers)	Rating	(Answers)	Rating	(Answers)
5	(51)	5	(23)	5	(23)
4	(30)	4	(32)	4	(32)
3	(9)	3	(35)	3	(35)
2	10	2	(6)	2	(6)
1	—	1	(4)	1	(4)

表4が示すように、「Good」や「Excellent」と評価した学生が多かったことから、ゲストレクチャー、アジア言語・文化コース、アジア研究コースに対して、ほとんどの学生が非常に満足していることが伺える。しかし、一部の言語コースに関しては、文化的要素をもう少し取り入れてほしいという指摘があった。また、フィールドスタディは、頻度において高い評価が得られているが、内容においては「Fair」の学生がやや多かった。これは、安全上、治安のいいところをフィールドスタディの対象にしたためだと考えられる。学生たちのコメントをまとめると、次のとおりである。

◎ ASEAN、日本理解及び異文化理解の促進

このプログラムに参加したことを通じて、学生はアジア言語に関する言語的スキルが向上しただけではなく、ASEANの政治的経済的情勢、歴史、言語、文化及び食の安全など、アセアン全般にわたって理解することができた。授業では、学生たちはASEANについて自らの考えを述べる、また自国のことを紹介し他の学生の意見を聴くなどして、ASEANや自国のことについて再認識ができた。2週間にわたってともに学び生活することを通じ、親しい友人関係のネットワークを築き、今後より明確な目標を持ち努力しなければならないという意識を向上することができた。機会があれば再度参加したいと多くの学生が述べている。

◎日本人学生のアイデンティティやコミュニケーション能力の意識の向上

多くの日本人学生が、ASEANの学生とのグループディスカッションなどを通じて、自分たちが積極的に意見を述べ、もっと英語による実践的コミュニケーション能力を向上させなければならないという意識が高められた。以下は、抜粋した日本人学生のコメントの一部である²。

- 海外の学生の英語の流暢さを見て、自分の語学力の無さを痛感し、もっと必死に勉強しようと思った。他国の貧困について、自分の考えを持つ先輩方と交流して、自分の考えの甘さを痛感した。できることなら、来年も絶対参加したいと思った。
- たくさんの国の人たちと交流でき、いろんな考え方や文化などを知ることができた。発展途上国に対するイメージが変わった。
- 学力優秀かつ、愉快で明るいASEAN諸国の学生たちと出会えたこと。彼らと過ごし、語り合ったことで、自分の英語力の未熟さに気づかされたのもそうですが、人間的にもまだまだ本当に未熟であることを実感しました。……彼らをもっともっと知りたい、彼らみたいに夢を持って生きたい、というようなたくさんの刺激を受けることができました。
- 実際に面と向かって、自分とは異なる価値観を持つ他国の学生と交流することで、物事に対して新たな見方をすることができるようになった。また、異文化交流の中で、自分の日本人としてのアイデンティティを見いだせた。
- よりいっそう自国の文化への理解を深めることが出来た。受講して、自分の認識の甘さがわかったので、今後のモチベーションにつながった。
- アセアン諸国に対する自分の考えが変わったこと。

2 アセアンの学生によるコース評価は、アテネオ・デ・マニラ大学側で集計してもらった。回答者のコメントについては抽出していない。

■ 貧困問題と自分の将来の仕事について考えるきっかけとなった。

しかし、これまでと同様に、過密なスケジュールに対する不満の声があった。毎日、午前9時30分から午後4時まで授業がびっしり入っている。それに加えて、週2回程度は授業終了後、夕方や週末のフィールドスタディも用意されていた。また、授業で出される各種の課題をこなす時間も必要であり、特に最終日にはテストや試験を行うクラスもあったため、学生が自由に使える時間は極めて限られていた。

また、宿泊した宿舎や教室、キャンパス内には、Wi-fiが設備されていたものの、インターネットアクセスの不具合が多かったりなど、Wi-fiが使える環境がもっとほしいという意見も寄せられている。また、今回は日本人学生の参加者が多かったため、クラス編成において国別のバランスをとることが困難だった。

日本人学生の主なコメントをまとめると、おおむね次のとおりである。

- 日本人が多すぎて、どうしても日本語を多用してしまい、他の学生に疎外感を与えてしまったことが残念に思いました。
- 日本人が多すぎる点。ASEAN 諸国の全ての国の学生が参加できていない。
- スケジュール的にも精神的にもタイトでした。そして自由時間がもっと欲しかったです。授業後の4時半からでは遠出できません。
- 日本人と海外学生の比率は1：1程度にした方がよいかと思います。
- 大学、寮でも Wi-fi が使える環境がもっと欲しかったです。

4. 今後の課題

本年度も、日本の大学（九州大学も含む）と諸外国の大学の休業期間を考慮し、開催期間を2月24日～3月9日までの2週間とした。それにもかかわらず、一部の地域の大学（たとえば、香港、シンガポールなど）の授業期間と重なり、これらの地域の大学からの参加者はいなかった。また、プログラムの開講期間に関しては、前年度と同じく、「短すぎる」、「3～4週間にすべきだ」との意見も参加した学生から寄せられている。期間を伸ばせば滞在費や授業料及び講師の謝金などの経済的な問題や、また共同開催校の新学期と重なり教室や宿泊などの施設の利用が困難になるなどの問題が出てくる。今後も、共同開催校の事情を考慮しながら開催時期やコースの長さを検討していきたい。

授業活動について「フィールド・スタディをもっとしたい」との声があった。今後、共同開催校の協力を得ながら、できるだけ多く実地見学の活動を取り入れる努力をしていきたい。また、日本人学生の参加者からは「九州大学の学生が多すぎる」との意見があった。アセアンの一部の国は、奨学金がないと経済的に参加しにくい実情がある。より多くのアセアンの学生の参加を実現するには、いかに財源を確保するかが引き続き重大の課題の一つである。

謝辞：本プログラムの実施にあたって、日本人学生参加者を対象に、本学人間環境学府の竹熊尚夫教授によるアセアン事情のゲストレクチャーをいただきました。ここに記してお礼を申しあげます。

九州大学におけるサマーコースの実践

— 2012年ATWプログラムの概要と実施報告 —

Report on the 2012 Asia in Today's World (ATW) Program

岡崎 智 己*

高 原 芳 枝**

西 原 暁 子**

0. はじめに

Asia in Today's World (ATW) は、今年度12回目のプログラムを開講・実施し、34名の参加者を受入れた。これにより本プログラム開始以来、通算受入れ留学生は17カ国82大学451人となった。

本稿では、2012年プログラムの概要を報告するとともに、今年度プログラムの問題点とその改善策について考察する。

1. 2012年 ATW プログラムの概要

実施期間	2012年6月26日～8月9日	
対 象 者	外国の高等教育機関に在籍している学部生及び大学院生で、以下の条件を満たすもの (1) 学業及び人格が優れており、原則として在籍している大学の推薦を受けた者 (2) 留学の目的及び計画が明確で、日本への留学の成果が期待できる者 (3) 日本での留学期間終了後、在籍大学において学業を継続する者 英語を母国語としない者については、TOEFL550点以上の英語能力を有する者	
開講科目	1) 人文・社会科学系「アジア研究コース」全4科目(教育言語:英語) 2) 日本語(初級前半～中級後半・全4レベル6クラス)	
奨 学 金	12万円/人を16人に支給	
見学旅行 (登録制)	1) 佐賀県西有田町 棚田農作業体験(日帰り) 2) 錦帯橋、厳島神社、広島平和記念公園(1泊) 3) 日本文化体験(茶会・座禅)(半日)	参加料 2,600円 参加料 25,000円 参加料 各800円・500円

*九州大学留学生センター教授

**九州大学国際交流推進室准助教

宿 舎	以下の組み合わせにより希望をとり、調整して割り当て。 1) 5週間ウィークリーマンション+2週間ホームステイ 2) 全期間ウィークリーマンション 3) 5週間民間学生寮+2週間ホームステイ 4) 全期間民間学生寮 5) 全期間ホームステイ
参加費	授業料 88,800円（6単位相当）、宿舍料 82,800円～140,600円 見学旅行費（登録制） 見学旅行欄参照

受講者数

2012年の応募者、並びに受講者（＝受講許可者の内、実際にプログラムに参加した者）の国別内訳は以下のとおりである。

応募者総数		受入許可者総数		受講者総数							
45人		44人		34人							
（単位：人）											
ア メ リ カ	イ ギ リ ス	チ ェ コ	ベ ル ギ ー	イ ン ド ネ シ ア	シン ガ ポ ー ル	タ イ	マ レ ー シ ア	韓 国	中 国	香 港	計
5	3	1	1	1	6	1	1	1	10	4	34

今年度の応募総数は45名で、昨年と同数であるが、2009年の48名、2010年の58名と比較するとわずかに減少傾向にある。しかしながら、受入許可者数に対する受講者数の割合は77%と、東日本大震災と福島原子力発電所事故の影響が残っていた昨年の51%から平年並みに回復した。

開講科目

人文・社会科学系「アジア研究コース」4科目と「日本語コースを」開講した。

①「アジア研究コース」の開講科目と各科目の受講状況

各科目とも、授業回数は15回（30時間相当）で2単位相当とした。「アジア研究コース」を選択した学生は、以下に挙げる開講科目から、2コースを選択し受講している。

開講科目・授業担当	受講生数
1. Politics and Society in Japan at a Turning Point Prof. Dimitri Vanoverbeke, Catholic University of Leuven	16人
2. Death in Traditional Japanese Literature in the Asian Context Prof. Noel J. Pinnington, University of Arizona	18人

3. Migration, Globalization, and Identity in Contemporary Japan	17人
Prof. Chris Burgess, Tsuda College (津田塾大学)	
4. Japan in Asia: A Survey Course on Japan's Interactions with North East Asia, US, and India	17人
Prof. Tai-Wei Lim, The Chinese University of Hong Kong	

②日本語コースの受講状況

A T W期間中の23日間、計60時間の授業を行った。(2単位相当)

初級1	初級2	初中級1	初中級2	中級1	中級2	計
5人	7人	7人	6人	3人	6人	34人

2. 受講者の評価

参加者による開講科目とプログラム全般の評価

- プログラムの総合的な評価 (有効回答者数：32人)

	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る
回答者数	31人	1人	0人	0人	0人

- 「アジア研究コース」について (有効回答者数：33人)

	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る
回答者数	16人	15人	2人	0人	0人

- 「日本語コース」について (有効回答者数：33人)

	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る
回答者数	21人	11人	1人	0人	0人

- 「日本語クラス」と「アジア研究」とのバランスについて (有効回答者数：33人)

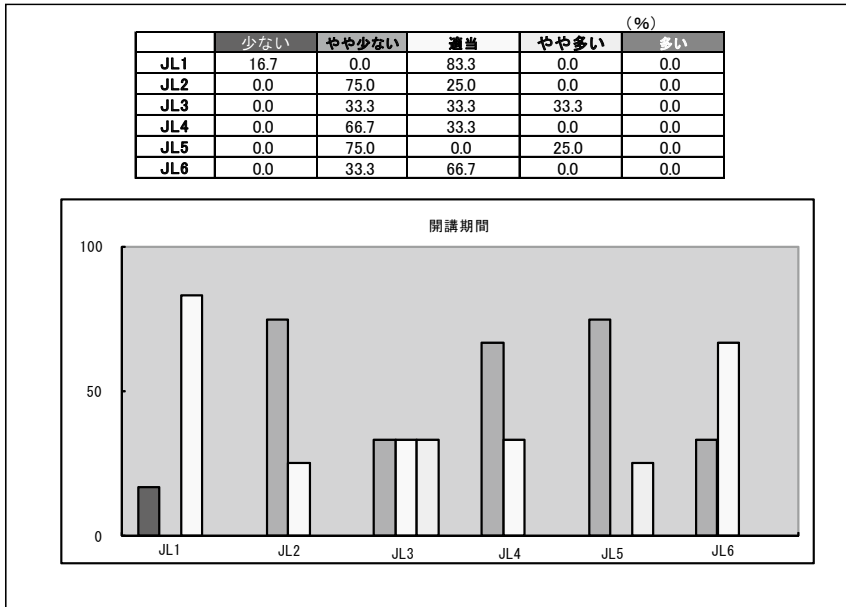
	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る
回答者数	14人	15人	4人	0人	0人

例年どおり参加者の評価は概ね良好であるが、プログラム総合評価に関しては、ほぼ全員が「大変によい」を選択しており、例年以上に満足度が高かったことがわかる。高評価の要因の一つは、詰め込みすぎという批判のあった時間割に、実施期間を1週間程度延長し、余裕をもたせるなどの工夫をしたことが考えられる。

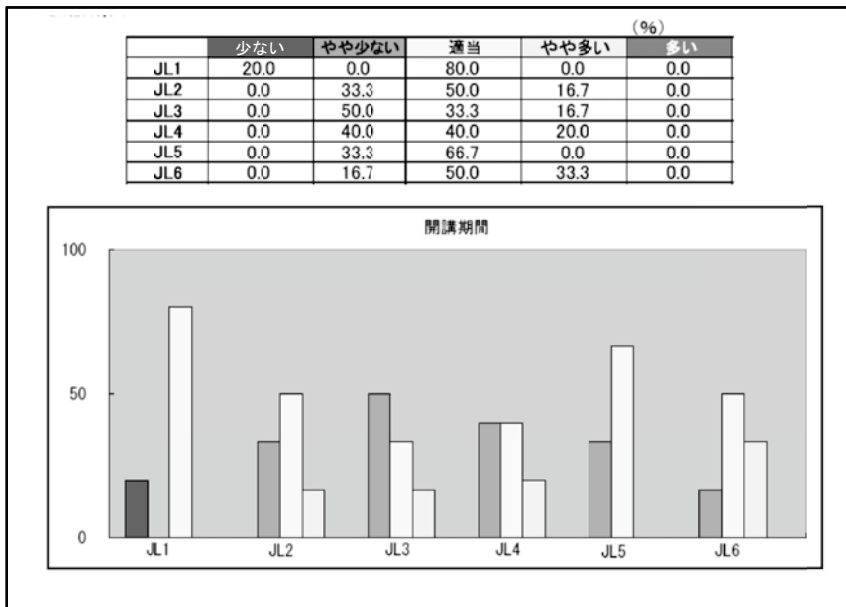
この実施期間を1週間程度延長し時間割に余裕をもたせる試みは昨年度から行ってきた。昨年度は、約7週間の期間中、前半3週間と後半3週間にアジア研究コースを開講し、中間の1週は日本語コースのみ午前と午後計5時間を開講した。また、第1週は、開講式、オリエンテーション、アジア研究コースのみとし、日本語コースは開講しなかった。これにより、日本語コースの期間は7週間

表 I : 日本語開講期間に関するアンケート結果比較 : 2011年度、2012年度

(2011 年度)



(2012 年度)



中5週間となり、昨年度プログラム参加者の評価では、開講期間が「少ない」という意見が「適当」を上回る結果となった。これを踏まえ、今年度は、1週目に日本語のプレースメントテストを行い、最終週まで日本語コースを開講し、全期間にわたり日本語を学習できる時間割に変更した。

日本語開講期間に関するアンケート結果について2011年度と2012年度を比較してみると(表I)、全クラス平均でみて「適当」と答えた参加者は40.26%であったのに対し、2011年度は53.3%に上昇しており、全期間にわたり日本語を学習できる体制にしたことで、受講者の要望にある程度応えることができたと考える。しかしそれでもまだ「少ない」、「やや少ない」という回答があることについては、明確な原因は特定できないが、「クラスで学んだことを理解する時間とそれを実際に練習するため授業は毎日でない方がよい」「クラス外で日本人と実際に会話する機会を増やしたい」といった意見がみられることから、参加者の学習意欲の高さを反映しての「少ない」「やや少ない」という意見であったのではないかと推測される。

学習意欲の高さと勤勉さは、今年度の参加学生の特色といえるようで、アジア研究コースに関しても、「3週間では短い」「1回の授業時間を2時間として、学びの時間を長くしてほしい」という意見が寄せられた。

その他

毎年、ATWでは宿泊の選択肢としてホームステイを用意している。今年度は25名が、ホームステイを希望した。また、チューターに関しては、本学学生の中から希望者を募り、生活全般をサポートするボランティアチューターとして、プログラム参加留学生に1対1で配置している。

以下は今年度プログラム参加学生によるホームステイとチューターに関する評価である。

- ホームステイについて (有効回答者数：24人)

立地	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る
回答者数	9	11	3	1	0

設備	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る
回答者数	15	9	0	0	0

待遇	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る
回答者数	22	1	1	0	0

全般	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る
回答者数	19	5	0	0	0

- チューターについて (有効回答者数：33人)

チュータープログラム	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る
回答者数	22	11	0	0	0

担当 チューター	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る
回答者数	19	6	7	1	0

ホームステイ希望者25名中、7名がコース全期間の7週間、18名がコース終盤の2週間でホームステイを希望し、全員が希望どおりの期間でホームステイを体験した。

留学生のホームステイに関する感想をみると、例年とほぼ変わりなく、立地（通学距離が長いこと）についての不満がみられた。地理的に比較的広範囲（福岡市内および近隣市町村）を対象にホストファミリーを募集しなければ必要なホストファミリーが確保できないため、場合によっては通学距離が長くなってしまふ点は致し方ないものと考えている。一方、ホストファミリーのホスピタリティについては学生の満足度は高い。

終了後にホストファミリーから寄せられたコメントによると、今回は2週間のホームステイした学生の中に、ホストファミリーのホスピタリティに過度に依存し、連日遅い時間に帰っては駅までの迎えを要求するなどしてホストファミリーを困らせる学生が1名いたものの、全体的にはホストファミリーとの交流を充分楽しみ、またホストファミリーにも好印象を与えた学生がほとんどだった。

チューターに関しては、例年同様、チューター制度自体に対する評価は非常に高かった。チューターリーダーたちが企画、実施するイベントへの満足度や、担当は1対1で決められるにもかかわらず、全留学生への目配りを怠らないチューター学生が多かったことから評価が高かったようだ。

ただし、例年のことながら、担当の留学生と頻繁に交流しなかったチューターもあり、それが担当チューターに対する個別評価のばらつきに現れている。本プログラムは箱崎キャンパスで全授業を実施するため、箱崎キャンパス以外のキャンパスをベースとする学生にはチューター活動にあたって時間的な制約が大きく、その結果、そうしたチューターに対しては低評価となりがちであることは否めない。チューターを選考するにあたっては、留学生とできるだけ頻繁に交流できることを第一条件として審査しているが、一方でチューター学生の専攻分野の多様性もできれば確保したいと考えている。従って、この問題はキャンパス移転が完了するまでは解消が難しい問題であるように思う。

3. 今後の課題

今年度のプログラムを終了してみて、特に積み残した大きな課題は見当たらない。来年度のプログラムも、今年度同様、日本語コースとアジア研究コースでの学習、及びプログラム参加学生同士、またチューターとの間で、そしてホストファミリーとも有意義な交流が十分に行えるよう、余裕を持った時間配置を念頭にプログラムの企画・運営に当たりたい。

日本語・日本文化研修コース

Japanese Language and Culture Course (JLCC.)

郭 俊 海*

1. はじめに

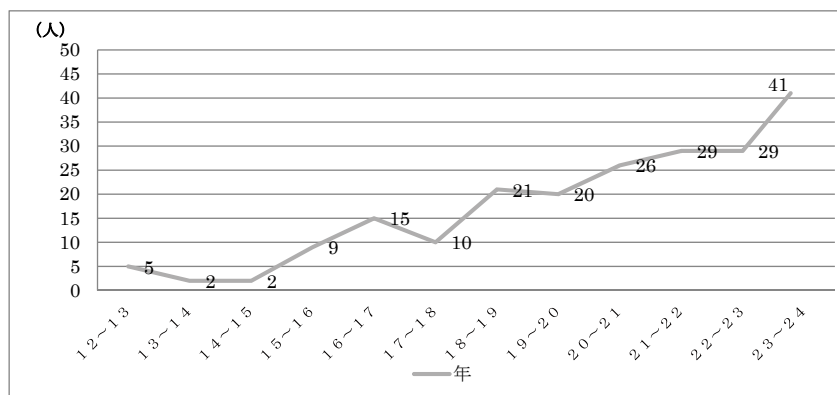
九州大学留学生センターの日本語・日本文化研修コース (JLCC: Japanese Language and Culture Course) は、海外の大学で日本語や日本文化を専攻した学部生を対象とし、今後の日本研究に必要となる日本語能力の向上を図るとともに、日本の社会や文化に関する理解を深めることを目的とした1年間の短期留学コースである。

2. 概要

平成12年度から、日本語・日本文化研修生は一括して留学生センターが受け入れ主体となっており、最近までの受け入れ人数は次のグラフのとおりである¹。

平成16-17 (04-05) 年度5期生	15名	平成17-18 (05-06) 年度6期生	10名
平成18-19 (06-07) 年度7期生	21名	平成19-20 (07-08) 年度8期生	20名
平成20-21 (08-09) 年度9期生	26名	平成21-22 (09-10) 年度10期生	29名
平成22-23 (10-11) 年度11期生	29名	平成23-24 (11-12) 年度12期生	41名

平成12-24年度の JLCC 生の受入人数の推移



*九州大学留学生センター准教授

1 平成12～23年度の受入人数は清水 (2007, 2011) によるものである。

2.1 受け入れ期間 その年の10月1日から翌年の9月30日まで

2.2 12期生の国籍と出身大学など

以下は平成23年度のコースの概要である。次表は12期生の出身大学を示す。12期生は、14カ国・地域の30大学から計41名が参加している。

12期生の出身大学

国・地域	大学名	人数
インド	ティラク大学	1
	デリー大学	1
インドネシア	ガジャマダ大学	1
オーストラリア	オーストラリア国立大学	1
オランダ	ライデン大学	1
韓国	慶尚大学校	1
	忠南大学校	1
	東亜大学校	1
	中央大学校	2
	慶北大学校	2
タイ	タマサート大学	1
台湾	台湾大学	1
中国	浙江大学	1
	清華大学	2
	香港中文大学	2
	復旦大学	1
	同済大学	1
	華中科技大学	2
	北京大学	2
	武漢大学	2
ドイツ	ルートビッヒ・マクシミリアン大学ミュンヘン	1
フランス	国立東洋言語文化大学 (INALCO)	2
ブルガリア	ソフィア大学	1
ベトナム	ハノイ国家大学外国語大学	1
	フエ外国語大学	1
ポーランド	ヤギエロン大学	1
	アダム・ミツキェヴィッチ大学	3
	ワルシャワ大学	1
ロシア	サンクトペテルブルク大学	1
	サハリン国立大学	2
計		41

2.3 コースの内容

JLCC のコースは、必修科目、選択科目から構成される。コースの修了には、21単位（450時間）が必要である。

- 1) 必修科目 17単位（390時間）留学生センターで開講の「日本語（上級）」、「日本語学」「日本語演習」、「日本語・日本文化概論」、「文献講読」など。
- 2) 選択科目 4単位（60時間）以上 日本の社会や文化に関する学部学生向けの授業

2.4 単位認定

本コースで履修した科目は、成績認定が行われ、所定の要件を満たすと修了証が授与される、また単位互換に応じることができる。

2.5 第12期生の年間主要行事

以下は12期生の年間修行程事である。

9月26日（月）～29日（木）	JLCC 学生来日
30日（金）	第一回目オリエンテーション
10月6日（木）	第二回目オリエンテーション
11日（火）	第一回目面談
12日（水）	福岡市防災センター体験学習
14日（金）	開講式
15日（土）	熊本城・阿蘇山見学旅行
18日（火）	JLCC 授業開始
1月10日（火）	JLCC 1月開講の授業開始
2月13日（月）～14日（火）	二回目の面談（三者面談）
4月6日（金）	大分・日田市見学旅行
10日（火）	春学期の JLCC の授業開始
7月9日（月）	北九州エコタウン・トヨタ自動車九州宮田工場見学
8月8日（水）	閉講式・パーティー

秋学期の時間割

※ J8d, J8e は1月開講

時限	時間	火	水	木	金
1	08:40-10:10				J8c 疋田
2	10:30-12:00	J8a 鹿島			
3	13:00-14:30	J8b 西頭	日本語学 A 大神		日本語学 B 大神
		J8d 和田	概論 A 郭	J8d 和田	
4	14:50-16:20				
5	16:40-18:10	J8e 西頭	概論 B 郭	日本語演習 A 川邊	J8e 西頭
				日本語演習 B 和田	

1. 上級日本語
 - J8a 【社会問題にみる日本社会①】
 - J8b 【現代日本の姿】
 - J8c 【日本語総合力をつけよう】
 - J8d 【4コマ漫画にみる日本①】
 - J8e 【人と社会を考える】
2. 【日本語・日本文化概論 A】
3. 【日本語学】
4. 【日本語演習】

上級日本語は、上記の5科目の中から関心のある科目を4選択する。1月開講の場合は、冬休みが終わってから週に2コマで行う授業である。

春学期の時間割

時限	時間	火	水	木	金
1	08:40-10:10	J8a 大神	概論 A 郭	J8e 西頭	J8g 疋田
2	10:30-12:00		J8d 鹿島		
3	13:00-14:30	J8b 岡崎		文献購読 A 郭	概論 B 郭
4	14:50-16:20		T8 小山		
5	16:40-18:10	J8c 和田		J8f 川邊	文献購読 B 郭

1. 上級日本語
 - J8a 【日本人論と日本社会の変化】
 - J8b 【日本語を感じる 日本語で考える】
 - J8c 【4コマ漫画に見る日本②】
 - J8d 【社会問題にみる日本②】
 - J8e 【小説を読もう】
 - J8f 【映画にみる日本社会②】
 - J8g 【現代の小説を読む】
 - T8 【日本語教育入門】
2. 【日本語・日本文化概論 B】
3. 【文献購読】

2.6 文献購読

春学期の必修科目の「文献購読」は、各自が興味のある本を一冊選び読み通し、2週間に一回読書レポートを書く。提出したレポートをもとに口頭報告を行い、そして、最後に最終的なレポートを提出する。レポートの内容によって、「言語・文学」、「社会・文化・宗教」そして「政治・経済」に分けた。テーマは次のとおりである。

言語・文学などに関するもの

- | | | |
|----|--------------|--|
| 1 | アルチャナ | 今昔物語集の人間 |
| 2 | ウルシュラ・クナブ | 憎悪表現と差別言語の社会的な機能 |
| 3 | カ・ホウホウ | 『人間失格』—人間性を失う滅びの人生— |
| 4 | コ・シガー | 『死神の精度』—六つの短編を通じて表した日本の社会問題— |
| 5 | ジョシ・マドウラ | 日本のコミュニケーションのよいところ |
| 6 | ジョン・ミンジ | 江国香織『さらさらひかる』における結婚と常識への社会の二面性 |
| 7 | デュルゲロフ・ニコライ | 安部公房著『砂の女』 |
| 8 | トリスタン・アズブルック | 『まぶた』—日常における不思議— |
| 9 | ノウイコワ・ユーリヤ | 吉本ばなな『みずうみ』—ちひろはどんな人なのか— |
| 10 | ブイ・テイ・ホアン | 現代日本語における敬語の誤用と「ら・さ・れ現象」 |
| 11 | ヤシチク・オルガ | 『石ノ目』という短編集を基にして乙一のスタイルの特徴の分析 |
| 12 | レンデゥレ・シモーネ | 村上春樹著『海辺のカフカ』—なぜカフカとナカタは同一人物か— |
| 13 | 胡洞明 | 五木寛之著『人生の目的』 |
| 14 | 陳艶玫 | 満洲における日本文学 |
| 15 | 楊芳達 | それでもハッピー・エンディングと呼べるのか—中産階級のイデオロギーから大江健三郎『個人的な体験』を読む— |
| 16 | 頼怡安 | 『ノルウェイの森』の世界 |
| 17 | キム・ヘミ | 妖怪学講義—妖怪とは何か、妖怪にはどのようなものがあるかを中心に— |

社会・文化・宗教などに関するもの

- | | | |
|----|--------------|-------------------------------------|
| 18 | アンナ・パシユコ | トランスセクシュアルの人々の問題 |
| 19 | ヴァンケルマン・ブルース | 山岳信仰と異星人—修験道と日本のアイデンティティの関係についての考察— |
| 20 | エーム | 日本の常識・世界の非常識 |
| 21 | エカント・ハサン | 若者の社会問題：脱フリーター社会 |
| 22 | カン・オクジュ | ふにゃふにゃになった日本人 |
| 23 | キム・イェーリ | 日本人にしかできない「気づかい」—韓国の「配慮」との比較— |
| 24 | キム・ミンジ | 岸周五著『外国人から見た日本』—現在の日本・日本人のいい所— |
| 25 | グレンダ・ラデック | 日本の「世間」と謝罪 |
| 26 | デュボワ・マチルダ | なぜ日本の若者は自立できないのか |
| 27 | ピテル・アレクサンドラ | 部落民に対する差別の原因及び方法の分析 |
| 28 | 朱倩 | 家庭問題に見る日本 |
| 29 | 蒼シヨウ | 恋愛依存症とジェンダー |
| 30 | 羅敬民 | 『この国を出よ』から見る日本の内向き傾向についての考察—若者 |

- の内向き傾向の観点からの分析—
- 31 劉偉権 大阪人と東京人の違い及びその原因
- 政治・経済などに関するもの
- 32 リ・ユジン 『「甘え」と日本人』—現代社会で「甘え」が持つ意義—
- 33 杜伊美 医療崩壊とその構造的な問題
- 34 法卉 格差社会になっていく日本
- 35 周坤慧 藻谷浩介著『デフレの正体—経済は「人口の波」で動く—』
- 36 シゴーニ 日本におけるボランティア概念
- 37 グエン・ゴク・ジエップ 日本の伝統的な染色技術
- 38 セン・マン 辺境にいる日本人
- 39 唐燦然 崩壊している官僚主導
- ※ (サハリン国立大学の2名が3月に修了帰国したため、計39名)。

3. 第12期で行った改良

基本的に11期の試みを踏襲した。従来通り秋学期に、留学生センターが開講する各種のスキル別コース（会話、漢字、読解、作文など）を受講させるとともに、必修の上級日本語の一部の開講時期を遅らせ（1月開講、週2回行う方法）、10月来日から3か月は、足りない日本語の力をつける猶予期間を設けた。これによって、非漢字圏学習者はもちろん、漢字圏学習者にも留学生センターが開講する多くの読み書きの授業に慣れさせ、日本語力を伸ばせるのに効果的であった。また、新たな試みとして、一部の授業にiPadを導入した。グループディスカッションやハンズオンタスクの実施において、学生が言葉や漢字などを互いに教えあったり、iPadのWi-fiやカメラ機能を使って情報を即時に共有したりすることで、学生間の交流やコミュニケーションが促進できて、教室活動も効果的であった。

学生の指導においては、授業が始まる前（10月2週目）と秋学期の終わる前（2月2週目）に、2回にわたってJLCC生全員を対象に一人ずつ、二者面談、三者面談（学生、留学生課事務担当者、コーディネーター）を行った。面談を通じて、学生の来日後の適応状況や生活上・勉強上の問題点などを迅速に把握し、スムーズな問題解決ができた。

4. コースに対する評価

春学期の「文献購読」の最後の授業時に、JLCC生によるプログラム評価の報告会を行い、カリキュラムの構成、授業内容、授業開始時期、見学旅行及び今後の改善点の五つの面から評価してもらった。カリキュラムの構成、授業内容、授業開始時期について、全員が満足しており、これといった問題の指摘はなかった。しかし、母国での授業のスタイルや課題の量に慣れていてせいせい、一部の授業は課

題が多すぎた」という声があった。また、必修科目の「文献購読」と「上級日本語」の一部について、「授業の単位数が少なすぎる」の指摘もあった。そして今後の改善すべき点として最も多かったのが、「見学旅行や体で触れる文化体験の機会を増やして欲しい」、ということだった。

5. 今後の課題

12期生は14カ国・地域の41名でスタートした。全体的には、よくまとまっており、真面目で勤勉に努力するグループだった。しかし、人数が多かったため、コース運営において困難な面があった。

日本語・日本文化研修コース生は、大学での研究や社会生活での高度な日本語運用力を身につけることが目的の一つであるが、最近彼らの関心や興味は、日本語よりも日本文化や日本社会一般に移りつつあるようである。清水（2011）で指摘されたように、彼らは、「留学生センターの日本語や日本文化に関するクラスだけでは満足できず、学部の科目を多く履修したがる傾向が更に多くなってきた」。また、九州大学留学中に、日本語・日本文化研修コースの授業以外に、できるだけ多くの授業を取り単位を持って帰りたいという声も高まってきている。今後、上記のような学生たちのニーズに応じるために、日本語・日本文化研修コースの位置づけを見直し、カリキュラムの継続的な開発・改善をしていかなければならない。

参考文献

- 清水百合（2007）「日本語・日本文化研修コース」『九州大学留学生センター紀要』第16号
清水百合（2011）「日本語・日本文化研修コース」『九州大学留学生センター紀要』第19号

日韓共同理工系学部留学生予備教育プログラム

学生の出席不良問題に対する施策と経緯

中西恒夫*

鹿島英一**

高松里***

あらまし

留学生センターでは、2000年度より、日韓共同理工系学部留学生事業の予備教育を担ってきた。同事業の予備教育においては、長く学生の出席不良の問題、具体的には少なからぬ学生たちが国費留学生として多額の奨学金を受け取っておきながら無断欠席を繰り返す問題に悩まされてきたが、2009年度から対策（その多くは懲罰的なものである）を講じ続けた結果、一定の改善が見られるようになった。さらに今年度（2012年度）には、予備教育段階において奨学金停止等の実効性のある懲罰措置を講じられることが日韓両国で取り決められるに至り、留学生センターでは事態の一層の改善を目指して明文化された罰則規定を整備することとした。今後継続して経過を見ていく必要はあるが、罰則の導入は大きな効果を奏しているとの感触を得ている。

1. 日韓共同理工系学部留学生事業の概要

1998年10月、当時の小渕恵三・日本国首相と金大中・韓国大統領によって、日韓共同宣言「21世紀に向けた新たな日韓パートナーシップ」及び同附属書において、両政府間による留学生や青少年の交流プログラムの充実が提言された。これを受けて、日本国文部大臣と韓国教育部長官との協議のより、日韓理工系学部留学生事業の実施が取り決められた。また、2008年12月には、当時の麻生太郎・日本国首相と李明博・韓国大統領による日韓首脳会談の中で、本事業の第2次事業としての継続が合意された。

本事業は、韓国の企業・研究所等における先端技術のさらなる高度化を図るべく、次代を担う前途有為な韓国の高等学校卒業生を毎年一定数、我が国の国立大学の工・理・農学部等の理工系学部へ招

*システム情報科学研究院・情報知能工学部門・准教授、留学生担当教員。留学生センター兼任

**留学生センター・日本語教育部門・教授

***留学生センター・留学生指導部門・准教授

本事業で招致されることとなった日韓共同理工系学部留学生は日本国政府の国費外国人留学生と同等の待遇を受けるものと取り決められている。この取り決めに基づき、入学科や授業料の負担はなく、さらに月額117,000円の奨学金、日韓往復の渡航費が支給される。これらに要する経費は日韓両国で折半されている。

2. 九州大学における予備教育の概要

前節で述べたように、本事業で招致された学生は韓国・慶熙大学で半年間、日本の各配属先大学で半年間の予備教育を受ける。九州大学の場合、留学生センターが当該予備教育の責を負っている。予備教育終了後は配属先学部・学科が教育の責を負う。本節では、九州大学における予備教育について述べる。

予備教育では表2に示す科目が開講されている。

専門教育科目については、日韓共同理工系学部留学生が配属先学部・学科に依存せず一般的に必要な「線形代数」「微分積分」「物理」「化学」の4科目を各々週1コマ実施している。

言語科目については、各学生の日本語能力に差異があることから、それぞれの能力に応じて適切なクラスの「留学生のための日本語コース (JLC: Japanese Language Courses)」の講義を受けさせるかたちで実施している。JLCは九州大学に在籍する数多い大学院生や研究生などに対して開講されている一般的な日本語補習コースである。日韓理工系学部留学生はJLCの講義を週3～4科目(1科目あたり2～3コマ)受講することとしている。JLCではレベルによって時間数が異なるため、このような時間的な幅が生じている。また、英語は週1コマ、予備教育専用のクラスを開講している。

文化科目については、「日本文化・日本事情」を週1コマ実施している。

2012年度現在、これらの専門教育科目は日韓理工系学部留学生の大多数の配属先となる工学部のある伊都キャンパスで、言語科目、文化科目は留学生センターのある箱崎キャンパスで開講されている。

表2：予備教育科目

科目分類	科目名	講義担当教員出身部局	コーディネータ
専門教育科目	線形代数	数理学研究院	専門教育担当
	微分積分	数理学研究院	
	物理	工学研究院	
	化学	工学研究院	
言語科目	日本語	留学生センター	日本語教育担当
	英語	言語文化研究院	
文化科目	日本文化・日本事情	留学生センター	生活指導等担当

2006年度には、予備教育を行う留学生センターと予備教育終了後に日韓共同理工系学部留学生を受け入れる理工系学部との連携を強化し、また日韓共同理工系学部留学生予備教育プログラムに関わる教員独自の専門性を活かした受入態勢を構築することを目的として、統括コーディネータと3名のコーディネータによる実施体制が敷かれることとなった(岡崎ら、2007)。留学生センター長が務める統括コーディネータの下に、専門教育担当サブコーディネータ、日本語教育担当サブコーディネータ、生活指導等担当サブコーディネータが置かれている。

専門教育担当サブコーディネータは工学研究院またはシステム情報科学研究院の留学生担当教員が務め、ホームルームを通じた学生の指導、ならびに専門教育科目の運営管理を担っている。日本語教育担当サブコーディネータは留学生センター日本語教育部門の教員が務め、日本語レベル判定テストの実施、ならびに日本語教育科目の運営管理を担っている。生活指導等担当サブコーディネータは留学生センター指導部門の教員が務め、「日本文化・日本事情」の開講、ならびに学生の九州大学および日本社会への適応支援を担っている。筆者らは過去数年、サブコーディネータを務めている。

3. 日韓理工系留学生と日本語教育

第1次事業が始まってしばらくは日韓理工系学部留学生だけの日本語クラスを開設し、韓国語と韓国事情に通じた留学生センター所属のコーディネータ(日本語講師)が大半の授業を担当していた。このコーディネータの転出とほぼ期を同じくして、具体的には第1次5期生(2004年度)より、制度の変更が行われ、学生は前節に述べたJLCに個人レベルで組み込まれることになったのである。学生をクラスに分散させた結果、人間関係上の問題が生じたこともあった。たとえば、学生が自尊心をいたく傷つけられたことがあったようで、特定の授業担当者と折り合いが悪いことを訴えるケースがあった。そうしたことが2年続いたこともあるし、複数の学生による場合もあった。

予備教育の修了には、日本語を週に3~4科目(1科目あたり2~3コマ)を履修することが現在は必要である。だが、長年の懸案だった九州大学のキャンパス移転が数年前から始まっており、学生は専門教育科目受講のために福岡市西部の伊都キャンパスへ、言語科目、文化科目受講のために東部の箱崎キャンパスへと、両キャンパスの間を行き来する不自由な状況にある。そのため、時間割の編成にどうしても無理が生じざるを得ず、1科目は正月休みを挟んだ期間に与える課題の提出により科目履修とする措置をとっている。この措置は留学生センターの移転が終了するまで行われる。第2次事業以降、漢字コースが受講しにくい時間割となっているのも問題である。これらの問題の解決には留学生センターの伊都キャンパスへの移転が完了するまで待つ必要がある。

来日翌年の4月の学部授業(1年生)の開始時点で、日本人学生と同じ授業を履修し合格を目指す点では、日韓理工系学部留学生を含む正規留学生(合計で30~40名)は皆同じである。しかし、日本国内の日本語学校等に1年(半)程在籍したり、中国やマレーシア等でそれ以上の期間を集中的に特別に学習したりした、いわゆる上級レベルにある他の同級生と比べた場合、問題なしとは言いがたく、多くの学生は学部進級以降の日本語による講義に耐えられるのにかん許ないレベルにある。

第1次第9期生(2008年度)から現在進行中の第2次第3期(2012年度)までの32名(第1次8期

生（2007年度）の7名を加えれば39名）中で、一応上級者と見なせるクラス（レベル「7」等）に配置された者は6名だった。当然だが、彼らの日本語能力は韓国での半年間の予備教育だけで到達できるレベルを明らかに超えている。つまり、半年の外国語学習でこのレベルに達するとは通常は考え難いし、実際に長期に亘る熱心な既習者であったことは偶然性が高い。一応、6名の内訳を見ると、第1次10期生、第2次1期生、第2次2期生はそれぞれ1名、4名、1名で、第1次8期生、第1次9期生、第2次3期生はすべて0名となっている。年度別に言えば、第2次1期生だけが標準よりいい方に外れていたわけである。しかし、あくまでも例外だから受入側には幾ら好ましくても参考にならない。

無論、こうした比較的高い日本語力を持つ学生の希望はある程度取り入れるようにした。たとえば、日本語能力のレベルが合うということで、（時間割の都合に合わせて）より上級のクラスを履修させたりした。もっとも履修したクラスでは、自分が普段行っている研究を題材にするクラスだったようで、研究生でも大学院生でもない身では続けるのが困難だと本人から申し出があり、結局、課題の提出をもって科目履修とみなす措置をとる結末となった。

4. 日本文化・日本事情に関する教育

日本文化・日本事情に関する教育は、第1次第1期より継続して、留学生センター・留学生指導部門の教員により、予備教育科目「日本文化・日本事情」として開講している。当該科目は第2次第3期については以下のような内容で実施している。

第1～5回 日常生活での問題点と日本語の表現練習：学生の自己紹介の後、教員より留学生指導部門の役割の説明、学生支援サービス全般についての説明を行った。続いて、韓国の出身地について日本語で記述し、来日以降の思い出に残ることや韓国と日本の違いについて日記形式で3日間書いてもらった。最後に生活についての問題点およびその解決法について話し合った。

第6～10回 留学の意義と市内散策：「留学生の意義」という講義を行った。なぜ留学をするのか、留学時代になすべきことは何か、留学と職業選択の関係などについて話した。また福岡の市内散策を行った。鴻廬館史跡（日本と中国・韓国との交流跡）、福岡市美術館（仏教文化、近現代の日本美術の観賞）、福岡城天守閣（戦国～江戸時代の封建制について）、大名町の若者文化街、警固神社（日本人の信仰と神々について）などを見て歩いた。昼食には、日本の伝統的料理を食した。

第11～15回 4月以降の新学期への対応（予定）：1回目は「留学生と日本人の人間関係」についての講義を行い、自己紹介の仕方について練習を行う。2回目～5回目は連続した授業である。先輩の日本人学生をゲストに呼び、詳しい自己紹介の練習を行う。次いで、先輩たちに4月以降の新学期の様子、授業の選び方、適切な単位数、サークル・部活の違いと選び方、友達はどこまでできるか、アルバイトの探し方などについて説明をしてもらい質疑応答を行う。さらに「若者ことば」「博多弁」の紹介などを行う。

学生の日本語能力についてはかなりの差が見られた。また対人関係能力についても、積極的にチュータ等の日本人学生と良い関係を作り、日本語が改善する学生が見られる反面、来日当初より日本語能力が十分ではなく、また消極的であるため、チュータとのつきあいもほとんどなく、韓国人学生同士でのみ話をする学生も見られる。

5. 予備教育段階での学生の出席不良問題

日韓共同理工系学部留学生事業では、国費の留学生として多額の奨学金を受け取っておきながら、少なからぬ学生が予備教育において無断欠席を繰り返すことが長く問題となってきた（岡崎、2005；岡崎、2006）。予備教育段階での出席不良の問題は、本学のみならず、他の多く大学、さらには日本側だけでなく韓国側の予備教育でも見られていた。早くも第1次4期生（2003年度）の頃からこの問題は指摘されていたようである。

筆者らは第1次10期生（2009年度）の予備教育から学生の各科目における出席状況を精密に管理するようにした。表3、表4にそれぞれ第1次10期生と第2次2期生（2011年度）の全教科での出席状況を示す（第2次1期生（2010年度）は出席不良の問題が出なかったので出席記録をとっていない）。「全教科での出席率」であるので、たとえば出席率60%といえは、全教科ならしてわずか半分強の授業しか出席していないことに注意されたい。多くの欠席は病気等の正当な理由のないものである。出席不良のみならず、不誠実な態度も問題であった。欠席理由の説明を求めると仲間と謀って虚言を弄す、あるいは電話や掲示による呼出しにもまったく応じないなど目に余る事例も少なくなかった。

表3：予備教育の出席状況と合否（第1次10期生、全89コマ）

	学生 A	学生 B	学生 C	学生 D	学生 E	学生 F	学生 G
出席率	100	94.4	82	80.9	76.4	73	65.2
合否	合格	合格	不合格	不合格	合格	不合格	不合格

※学生 E は病気療養による長期欠席。

表4：予備教育の出席状況と合否（第2次2期生、全81コマ）

	学生 H	学生 I	学生 J	学生 K	学生 L	学生 M
出席率	96.3	93.8	90.1	88.9	84	60.5
合否	合格	合格	不合格	不合格	不合格	不合格

もっとも年によっても違いがあり、本学の場合、第1次7期生（2006年度）は問題が生じなかったと報告されているし（岡崎、2007）、筆者らが担当した第2次1期生は極めて態度良好であった。もちろん学生によって態度が異なり、第1次10期生は態度の良い学生とそうでない学生とに二分化してい

た。また、他大学では出席不良の問題がまったく出ていないケースもあった。その大学の場合、学生の受入れが毎年1名しかいないことを、問題が出ていない可能性のある理由のひとつとして挙げていた。

出席不良問題についてはさまざまな理由が推定される。学部への入学が実質上確定していることによる緊張感の欠如が主たる原因と思われる。(一部の学生を除けば)来日の半年ほど前に初めて日本語に接したに過ぎないという学習期間の短さゆえに、講義に耐えられるほど十分な日本語能力を持たず、予備教育を苦痛に感じていることも考えられる。これら以外にも韓国での大学入試に絡む事情が少なからずあるやにも聞くと、実際に学生を前に注意や指導した際に経験した反応の中には予想外のことが少なからずあった。中には、予備教育を怠け通しても大した罰など課せられるはずもないと考えていると思いたくなることもあった。無論、その好ましくない態度が日韓共同理工系学部留学生の全員に共通するわけではない。

こうした出席不良問題、加えて品行不良問題は、日本語でのやり取りに慣れていないために起きがちな誤解とも違うし、親元を初めて離れ、生活のリズムが狂い、次第に夜型に変わってしまい、やがて午前中の授業などには出なくなってしまうというような表面的なことだけではなかった。日韓共同理工系学部留学生事業の雛形となり、さらに長い期間続いているマレーシアから派遣される留学生と比べたり、ここが彼ら(日韓共同理工系学部留学生)にとっては外国(日本)であるということを割り引いたりしても、現行の事業自体が問題点を抱えているように思われる。

出席不良問題に対して、韓国側では退学を含める厳しい措置をとることが第1次のうちに決定されていたようだが、実際には出席不良の学生が処罰をされることなく来日しているようで、罰則の適用が徹底されているようには見られなかった。また、日韓理工系留学生事業協議会(新潟大学、2010年8月)の席では、迂闊に罰則を適用しようものなら父兄の抗議への対応がすさまじく大変であるような旨の発言が韓国側出席者からなされた。日本側からは成績不良者、品行不良者に対する罰則の導入を訴える声があがる一方、「予備教育時の態度のみで判断するのではなく長い目で見るべき」等の理由で罰則導入に反対する大学もあり、また両国間での交渉も時間を要するようで、罰則導入については長く検討中の状態が続いた。

6. 九州大学における対策

前節に述べた出席不良の問題に関して有効な対策が打てない状況が続いていたが、大学として学生の受入れをしているうえ、なにより奨学金を含む日韓共同理工系学部留学生に関する経費は日韓両国の納税者によって負担されているのであって、かかる状況が無責任に放置することはできない。そこで第1次10期生(2009年度)の予備教育より以下の対策を講じてきた。

精密な出席管理：留学生センター事務部門との協力のもと、学生毎、日毎、科目毎に精密な出席管理を行い、各学生の出席状況を「見える化」するようにした。これは関係者間で危機感を共有し、また直接関係していない教職員に問題の存在を訴えるうえで大きな効果があった。

無断欠席時の呼出し：無断欠席時に電話による授業への呼出しを執拗に行い、また出席不良者を個別に呼び出して無断欠席の理由を質したうえ、反省文を提出させる等の指導を行った。しかしながら、電話呼出を無視する例、呼出しに応じない例も見られた。

欠席時の理由説明の義務づけ：欠席時には理由の説明を義務づけ、その説明が正しいことを立証させるように義務づけた。たとえば、病欠の場合は医療機関の診断を受けたことを領収書の提出等で立証させることとした。立証なき欠席は無断欠席と看做すものとした。

予備教育修了者と未修了者の差別化：予備教育に出席し、合格基準の成績に達している者には修了証書を授与するようにした。もっとも予備教育の無断欠席を重ねて未修了となっても学部課程に進級できるので実質面での効果の薄い施策である。しかし、求職先や進学先に対して、修了証書の有無により、予備教育当時、心がけのよい学生であったか否かの判断材料を与えることはできる。

予備教育の成績通知：予備教育課程の成績を配属先の学科に通知するようにし、また同成績を配属先学科の判断により卒業時の成績証明書に記載できるようにした。効果は上述の差別化策と同様である。

韓国教育院との連絡強化：福岡の韓国教育院は日韓共同理工系学部留学生を韓国側から指導する任の一部を担っており、本事業の予備教育の状況をかねてより憂慮していた。韓国教育院には学生の予備教育への出席状況等を通知し、出席不良者については個別の指導をお願いするようにした。

専門教育内容の一新：それまで専門教育科目は高等学校の内容は復習し、日本の高等学校卒業生との差を埋める趣旨で行われていた。しかし、両国の履修内容に大きな差がある訳でなく、学生からすれば日韓両国で同じような内容を二度習うようなかたちになっており、予備教育は意味がない、面白くないと感じさせる理由となっていた。そこで専門教育の内容を一新し、学部1年次相当の内容を予備教育段階で先に学習させ、学部入学後も日本語による講義についていけるようにすることを目的に指導するよう、担当教員に依頼するようにした。

適応教育：留学生指導部門で担当している予備教育科目「日本文化・日本事情」では以下に述べる工夫を行った。

- ・ 日本に早くなじめるように日本人の習慣などについて現実的・具体的な解説を行った。
- ・ 日本語がまだあまり上手ではない学生が日本人学生にも話しかけられるように挨拶や自己紹介の仕方を練習した。
- ・ 来日以降、具体的に困っている問題について解決方法を一緒に考えた。
- ・ 日本文化紹介の文献を読む（これも能力の差がある）よりも直接五感に感じられるような文化施設の訪問などを行った。
- ・ 入学後すぐに役に立つように、先輩の日本人学生に教室に来てもらい、直接話し合ってもらった。

外部の施設を訪問したり、ゲストの日本人学生を招待するなどの都合により、「日本文化・日本事情」は必ずしも週1回開講されるスタイルではなく、数コマの授業を連続して行ったり、土曜日や日曜日に半日をかけて実施するようなことも行った。

こうした対策が奏功したのか、第1次10期生は途中から態度が改まる学生も見られた。第2次1期

生（2010年度）は出席不良の問題が一切出なかった（但し第2次1期生は元々真面目な学生に恵まれた可能性が高い）。しかしながら、第2次2期生（2011年度）については、筆者のひとりが海外研修に出ており、こうした指導を十分に行えなかったこともあってか状況はかなり悪化し、予備教育の合格者は6人中、わずか2人と惨憺たる状況であった。

7. 罰則規定の整備

前節のような対策を施したところで、予備教育の出席や成績がいかに悪くとも学部には進学できるし、奨学金の支給が停止されることもなく、確信犯的に欠席する学生に対してはさしたる効果も期待できなかった。

しかし、第2次3期生（2012年度）より予備教育段階において奨学金停止等の懲罰措置を講じられることが日韓両国でようやく取り決められ、状況は大きく変わりつつある。この取り決めを受けて、本学では前節で述べた施策を講じるとともに、下記の罰則規定を整備した。第2次3期生の出席状況は本稿執筆時点ではおおむね良好である。

- ・ 欠席に正当な理由がある場合、その理由を事前または事後に証明しなければならない。有効な証明なき場合、大学は当該欠席を無断欠席と看做することができる。
- ・ 各科目の15回の授業のうち4回以上を正当な理由なく欠席した場合、または60点未満の科目が一つでもある場合は修了不可とする。
- ・ 修了不可が確定した時点で奨学金支給停止の措置を講じる。
- ・ 正当な理由なく3回欠席した科目が生じた時点で本人に対して正式の警告を与える。また、警告のあった旨を韓国教育院に伝達する。

8. むすび

以上本稿では、日韓共同理工系学部留学生事業における予備教育の概要、過去長くに渡って関係者を悩まし続けてきた学生の出席不良の問題、それに対する対策について述べてきた。おそらく長く待たれてきた罰則の導入によるところが大きいのであろうが、筆者らは予備教育段階における出席不良の問題は解決方向に向かい始めたと手応えを感じつつある。しかし、今後も状況の注視、ならびに関係者間の情報共有および連携は必須である。この問題の解決にあたって、最大の障害となり得るのは、なにより関係者の無関心、意思疎通不全である。

また、6節に述べた諸対策の多くは学生を信用しない性悪説に基づくものであり、もともと修学態度良好な学生にしてみれば不愉快なものであるし、教員にしてもそれは同じである。事務部門や韓国教育院の関係者にかかる手間も大きい。状況が改善してくれば、漸次、規則を緩和していくべきであろう。罰則の適用に関しても謙抑的でなければならず、罰則適用の前にまずは警告、指導がなされなければならない。懲罰は手段であって目的ではない。

予備教育段階では日韓共同理工系学部留学生は留学生センターで一括してケアしており、日本語科目以外の科目は彼らに対してのみ提供されている。学生たちが他のコミュニティと触れ合う時間は限られ1日のほとんどの時間を一緒に過ごすため閉じた社会になりやすく、これが非常識のまかり通る遠因になったように思われる。さらに彼らの社会において先輩・後輩の序は絶対的なものが見受けられ、強固な先輩・後輩関係のネットワークの中で予備教育の無断欠席を繰り返す悪習が学年を越えて継承されてきたようだ。しかし、彼らに接する人間は彼らを見て韓国人に対する幾ばくかの負のイメージを形成するわけである。韓国人留学生は本学の留学生の中で、中国人に次ぐ割合の人数を占め、その大多数は私費留学生である。真面目に学ぶ大多数の私費韓国人留学生からすればこれほど迷惑で腹立たしい話はないであろう。事態の改善のために当面は罰則の威に頼ることになるのだろうが、予備教育の魅力を高め、罰則があるから予備教育を受けるのではなく、自己の将来のために予備教育で学ぶ、学生として当然の学習態度が身につくように予備教育の運用を継続的に改善していきたい。

参考文献

1. 岡崎 智己, 「日韓共同理工系学部留学生予備教育プログラム」, 九州大学留学生センター紀要, 第14号, pp.55-60, 2005. (<http://www.isc.kyushu-u.ac.jp/center/annual.htm>, 最終アクセス日: 2012年12月8日)
2. 岡崎 智己, 「日韓共同理工系学部留学生予備教育プログラム: 2005年度(6期生)実施の概要」, 九州大学留学生センター紀要, 第15号, pp.129-132, 2006. (<http://www.isc.kyushu-u.ac.jp/center/annual.htm>, 最終アクセス日: 2012年12月8日)
3. 岡崎 智己, 太田 和秀, スカリー 悦子, 柳原 正治, 「日韓共同理工系学部留学生予備教育プログラム: 2006年度(7期生)実施報告」, 九州大学留学生センター紀要, 第16号, pp.103-107, 2007. (<http://www.isc.kyushu-u.ac.jp/center/annual.htm>, 最終アクセス日: 2012年12月8日)

Japanese Children's Books as Intercultural Learning Resource

Jordan I. Pollack*

Scholars of socialization practices in Japan (e.g., Hendry, 2012; Ida, 2009; Nagai, 2002; Newport, 2000; Modell, 1985) occasionally allude to a venerable aphorism: “The soul of a three-year-old lasts till 100” (*Mitsugo no tamashī hyaku made*, 三つ子の魂百まで). The claim, put less poetically, is that core human personality traits, those comprising character (ethics) and temperament (moods, dispositions)—emically the parts of one’s *tamashī* (魂, “soul” or “spirit”) —formed and fixed at an early age, tend to persist as such throughout an individual’s life. Japanese parents and teachers, among other caregivers, presumably because they take seriously this proposition and its implications,¹ accordingly give considerable attention to the content and conditions of early childhood enculturation. That emphasis in turn warrants, and should compel, the interest of sojourners, international students in particular, hoping to adapt to Japan by adopting as may be suitable and feasible its conventional lifeways.

This essay argues the usefulness, for those sojourners, as they pursue the requisite intercultural competencies,² of exploring a familiar, highly accessible, if mostly imaginary, space within the Japanese child’s developmental *niche*³: the universe of narrative worlds in illustrated story books. The argument is simple. Stories written for the very young generally convey vividly and unambiguously, as befits their readership, the basic cultural values of a people, and that function offers conveniently a rich, indigenously authentic, representative, historically accumulating fund of experience, real and ideal, exploitable for intercultural learning. Stories depict and clarify the means and ends of behavior people identify as

* International Student Center, Kyushu University

1 Anthropologists, developmental psychologists, and others today point to “middle childhood,” roughly the ages six through 12, as the primary “maturational stage for learning culture and extended socialization experiences...” (Weisner, 2012), but that has had little bearing on the production of books that target younger children.

2 See Deardorff (2009), Pollack (2007), and Fantini (2006) for discussions on the development of intercultural competencies—knowledge, attitudes, and skills needed for effective, appropriate interaction with cultural others—as a contemporary, widely shared educational ideal.

3 Use of “*niche*” here acknowledges recent modeling, by scholars advocating for the cross-disciplinary applicability of concepts from evolutionary biology, of the social transmission of culture, particularly Sterelny (2006), who characterizes the setting into which children are born, following Laland *et al* (2000), as a “constructed *niche*” with inheritance effects: “We engineer the informational environment of our downstream generation, thus making for more accurate and reliable acquisition of key capacities (p. 154).”

admirably generative, and often as distinctive, of their social and material being. Intercultural proficiency consists just in the acquired ability to behave effectively and appropriately as judged by emic criteria.

The discussion to follow provides evidence, through the relating of a number of examples, of the potential in using the repository of books for the discovery, understanding, and appreciation of locally salient culture, of the customary, normative ways things are done. Students enrolled in a course taught annually by this author, entitled “Enculturation and Education in Japan,” were asked to analyze a children’s book of their own choosing, noting the moral, practical, and other messages advanced as well as the semiotic and expository techniques employed to promote them (see Appendix A). Several of their selections are described below in order to demonstrate the fertility in the exercise, which, as it turns out, served the students’ *own* enculturative progress, for the analyses brought to awareness precisely the behavior standards that, albeit on a more sophisticated level, successful intercultural adaptation demands.

The Culture in Enculturation

The course just referred to, part of the core curriculum of Kyushu University’s *Japan in Today’s World* (JTW) program,⁴ examines past and present enculturation practices and institutions. It focuses on processes and conditions of character and identity formation and skills training, from infancy through late childhood, in the contexts of home, school, and society at large. Review is made of scholarly research on such topics as pre-natal nurturance, mother-infant relations, family member roles and interactions, adjustments to formal schooling, peer socialization effects, functions of play, mental health issues, inculcation of morality and other cultural norms in the classroom, pedagogical strategies, and conventional modes of learning, among others. The goal is to deepen awareness of how Japanese become Japanese, and of how this broad topic has been approached in theory and method. Evaluation of student effort, as mentioned, is based partly on an analytical exercise in which a child’s book is examined for its evident enculturative aims and techniques (see Appendix A for the assignment instructions).

“Enculturation” is the internalization by the individual, to varying degrees, of “culture.” For course purposes culture is defined as *conventional practices or lifeways that constitute* (characterize or typify, determine or influence) *human material and social being* (that is, any and all activities and relationships

4 Established at Kyushu University in 1994, JTW is a short-term (one- or two-semester), comprehensive, living-learning program for international students, mostly undergraduates who mostly participate by virtue of institutional exchange agreements. It offers a rigorous Japanese studies curriculum including language training at all levels, with an assortment of co- and extra-curricular activities that provide substantial exposure to cultural practices as well as opportunities to develop meaningful ties with Japanese. Core course instruction is conducted in English. See Pollack (2007) for an extended discussion of program design and intended learning outcomes. For additional program information, visit: <http://www.isc.kyushu-u.ac.jp/jtw/>

involving people). Lifeways or practices consist in patterns *of* and *for* behavior,⁵ and may be “conventional” in two contrastive but related senses, one broader and descriptive, denoting what behaviors are observably representative, customary, or *normal* of a population —the patterns “of” sense —and one narrower and *normative*, signifying what is explicitly regulatory, structural, or directive for a people, i.e., what principles, standards, or values enable and/or constrain their behavior —the patterns “for” sense. Behavior patterns as normative are *cultural* in a correspondingly stricter sense, in that they are *socially learned* (acquired through imitation of, or with instruction from, others) as well as *socially sanctioned* (endorsed, praised, rewarded, forbidden, discouraged, punished, and the like as matters of ethics, propriety, truth, efficacy, welfare, etc.).⁶

The distinction between the senses of “conventional” can be important, for it helps sojourners to appreciate the potential discrepancies in accounts of the practices in which they are to build competency. To elaborate, students taking the “Enculturation and Education in Japan” course are informed of the possibility, if not likelihood, that, for any group of people, how members (insiders) in fact behave and say they behave (their *normal* patterns *of* behavior), and how they say they should behave (their *normative* patterns *for* behavior), often do not wholly coincide. The same can be said for how *non*-members (outsiders) say insiders behave, say they behave, and should behave.⁷ This is for several reasons. By definition, the conventional as *normal* designates (patterns of) *behaviors that actually occur, that are performed*, with

5 “Behavior” is construed loosely as thought, feeling, and/or action (especially communicative action). “Patterned,” which is to say recurrent and enduring, behavior, in virtue of its resilience, presumably (though this is always an empirical question) supports more or less people’s individual and collective survival, reproduction, and well-being, however these achievements are determined. Behaviors typically occur not as discrete isolates but in dynamic, ordered, contingent series, *interacting* regularly with other behaviors, whether performed by the same or different individuals, often stabilizing into coupled, algorithmic (if/then) *relationships*, and often coalescing into complex *structures* (e.g., regimes, institutions, organizations) at higher, more encompassing levels of interconnection and coordination.

6 Some will recognize in this account echoes of an older, now classic definition of culture, formulated over half a century ago by Kroeber and Kluckhohn (1952), that, despite its fluctuating history of favorable and unfavorable reception by anthropologists, still remains, in this author’s opinion, quite serviceable: “Culture consists of patterns, explicit and implicit, of and for behavior acquired and transmitted by symbols, constituting the distinctive achievement of human groups, including their embodiments in artifacts; the core of culture consists of traditional (i.e., historically derived and selected) ideas and especially their attached values; culture systems may, on the one hand, be considered as products of actions and on the other hand as conditioning elements of further action.”

7 Note that the analytical distinction between insider and outsider subjectivity is a difference in interpretive position or perspective, hence epistemological, and is equivalent to the distinction commonly drawn by anthropologists between “emic” and “etic.” In rough, and some would say mischievous (Kuwayama, 2009), analogy with the linguistic difference between the objective universe of possible *phonetic* articulations and the subset of that universe comprising a specific language’s objective, *phonemic* options, the etic refers to patterns “that are present but not a part of the overt or conscious local cultural conceptions” (Brown, 2004), whereas the emic denotes patterns which are “overtly or consciously represented in a people’s own cultural conceptions” (*ibid.*), recognized self-referentially in discourse and performative effort as descriptive and normative for the group in question.

more or less frequency in distributions that vary over time and across space, so that they are perceptibly identifiable and (often statistically) measureable, whereas the conventional as *normative* implicates *behavioral designs*—templates, schema, recipes, models, protocols, scripts, etc., variously encoded in symbolic and iconic messages—that may or may not contribute definitively to any behavior that eventuates.⁸ In analysis, however, while the normal *presumptively* entails the normative as one of its constituent, even primary explanations, it typically is the case that patterns of behavior result from the complex, situational interplay of multiple *non-normative*—ecological, demographic, politico-economic, biological, psychological, etc.⁹—with (often competing and mutually incompatible) normative factors. There predictably will be, for every intentional action, unrecognized and/or unadmitted conditions as well as unintended, unexpected, and/or unacknowledged consequences of the behavior (s) carried out, all of which can produce the inconsistencies mentioned. In short, if the normative serves in some degree to generate the normal, it often is not equivalent or reducible to the latter.¹⁰

What creates and sustains patterning, and its very identification, usually therefore needs interrogating. There is much cause for interpretive error. Familiar varieties of perspectival and political bias may render problematic the assertion of the normal or the normative. Moreover, accounts often are wrong (i.e., inaccurate, incomplete, misleading, over-stated, etc.) because the conventional often is 1) *elusive*, difficult to detect, since frequently patterns are ambiguous, subtle, obscure, hidden, only inferable; 2) *exaggerated*, given the human tendencies to caricature (stereotype), assert as “natural,” or claim as essential or distinctive, both favored or disparaged patterns; 3) *over-generalized*, with many patterns commonly distributed unevenly within, as well as between, groups under study; 4) merely *nominal*, as when patterns are asserted but not in fact real, because imaginary or wishful only, or because contested, resisted, or ignored; and 5) *unstable*, transitional, or evanescent, especially in light of the exposure of behavioral patterns to competitive variants through globalization processes. Caveats such as these and others have fueled arguments in recent years against the continued use of the “culture” concept.¹¹ There

8 Both modes of conventionality, then, are abstractions, formal in nature, the one involving assertions of central tendency and the other, prescriptions and proscriptions, ranging from the obligatory and indispensable to the optional and merely suggestive.

9 Principles frequently give way in conduct, as is well known, to expediency, indifference, ignorance, self-deception, pathologies and impairments, coercion (use of force; threat and intimidation), manipulation (deceit, rationalization, mystification, propaganda), and egoistic inducement (selfish cost/benefit calculation).

10 An additional important issue in the determination of the role of normative patterns turns on the obviousness to social actors/cultural learners of principles, standards, models, values, and so on. Some patterns are made salient and unambiguous, while others that are importantly instructive for behavior are left unremarked—recognized and understood but unarticulated, or unnoticed or ignored. As Adams and Markus (2001) put it, “...cultural influence does not just happen through explicit, consciously considered patterns ... [it] is also mediated by implicit, unrecognized, nameless or ‘positionless’ patterns that are embedded in local meanings, institutions, practices and artifacts...”

remains nonetheless ineliminable need for a concept that marks behaviors which are more or less recurrent and/or enduring, hence salient, and whose etiology and appearance are explained by social transmission (learning, sanctions) and conventionally informed, situational decision-making. This is the very large class of behaviors which are developmentally canalized and normatively structured in social experience as opposed to biologically inherited and expressed in their full and final form.

If the discovery and reliable representation of the conventional presents challenges, the internalization of culture in enculturation is neither straightforward as a process nor uniform in its outcomes. Course students are made emphatically aware of, and sojourners more generally benefit from attending to, this critical insight. For any cultural learner, absorption of normative patterns ordinarily is achieved only in degrees. There is variance in levels of pattern salience or comprehension and of attachment (Spiro, 1984). More specifically, enculturation may range from gaining an acquaintance or superficial *familiarity* with a “pattern for” — knowing that it has a cultural place and what precisely it sanctions — to developing a deeper *understanding* of its role, origins, justification, and implications — why it has that cultural place, and what, more exactly, is entailed — to employing normative patterns in the *rationalization* of behavior — applying the principles to explain and validate action — to accepting, endorsing, making a *commitment* to, the pattern involved — regarding it intellectually as apposite, morally as worthy or desirable, and otherwise as practically appropriate for conduct — to a still more profound involvement of principles in thought, feeling, and action, wherein the normative is transformed into *motivation*, becomes an impetus, a mobilizing force, of its own — authentically constitutive of, since truly energizing, directing, and integrating, one's behavior. The intercultural learner ideally aims to realize enculturation up through the first two benchmarks, and may or may not find reason or occasion to go beyond them.

A final point to be stressed to sojourners, in considering the culture in enculturation, bears on the relationships holding between the various conventional patterns themselves. A community's cultural patterns do not comprise a mere congeries, sharing time and space, but little else, as members of a loosely assembled set of miscellaneous principles and practices. Rather, a classificatory and implicational order typically is imposed — normative forms are sorted into categories, and then interconnected in ties of mutual implication. Usually patterns-for are ranked with respect to each other in terms of importance, centrality, or sacredness. Frequently they are assigned a primary, foundational status or role, on the one hand, or a secondary, derivative place or function on the other, with certain patterns-for serving to justify, inspire, or govern the nature and occurrence of others. Dependencies among patterns such as might exist may not receive careful formulation or even discursive recognition, remaining implicit, which recommends the use of both emic and etic discovery strategies. The presupposing of normative hierarchies, however, is not unreasonable.

11 See Brightman (1995) for an excellent review of, and response to, the more important critiques.

One popular approach to analyzing societally shared patterns-for (Rokeach, 1973) assumes two broad, normative types — “desired end-states of existence” and “preferred modes of conduct.” The former consists in ultimate, consummatory (“terminal”) goals, needs, wants, purposes, ambitions, dreams, and the like, as exemplified by friendship, inner harmony, self-respect, equality, freedom, security, pleasure, wisdom, self-realization, prosperity, and salvation; the latter type, “instrumental” or facilitative in function, comprehends ethics, manners, protocols, styles and so forth, and is illustrated by cheerfulness, honesty, empathy, cleanliness, self-control, responsibility, obedience, imagination, loyalty, persistence, and courage). Both categories of the normative find intentional, didactic expression in children’s stories, which reduce to their elemental form what adults regard as indispensably ingredient to ideal personhood, construed as dispositional competencies and situational performances that satisfy cultural standards. Children’s learning contexts are constructed deliberately (Sterelny, 2006) to ensure the successful inculcation of the criteria of proper, desired Japaneseness (*Nihonrashisa*, 日本らしさ). The task put to course students, and to sojourners in principle, is to examine how books contribute to such a project.

Stories for Intercultural Learning

The following children’s books are among those selected and analyzed by students enrolled in the “Enculturation and Education in Japan” course, mentioned above. Each will be reviewed briefly for exemplary enculturative content. Collectively they present a range of easily detectable normative patterns deserving the attention of sojourners in process of adapting to Japanese life. Needless to say, it is neither the unsophisticated images nor the simplicity of narratives, delightful as these may be for the innocence they imply, which provide immediate benefits for intercultural learners, at least in most cases. Rather it is the larger lessons about what counts most for Japanese, the basic vectors of their patterned, sanctioned subjectivity and conduct, unambiguously inferable from suggestively rendered scenes and scenarios — wherein lies the virtue of spending time with this literature, and more on which will be said below.

Hajimete no Otsukai (“First Errand”), by Tsutui Yoriko, 1976.

Four-year-old Mī-chan goes on an errand, her very first, for her mother, who is preoccupied with making dinner and caring for a crying infant. She is given money to buy milk at a nearby store and asked to bring back change. Along the way she trips, drops her coins, and recovers them. She is nearly bowled over by a bicyclist who speeds by. Upon reaching the store, she is unable to draw the attention of the shopkeeper, who cannot hear Mī-chan’s small voice. Eventually, however, her polite call, “*gyūnyū kudasai*” (“milk, please!”), is rewarded and with objective in hand she hurriedly leaves the store but forgetting her change, which the shopkeeper runs after her to return. A happy reunion with mother and baby, band-aids for scraped knees from the fall, and a glass of milk for Mī-chan and her baby brother conclude the story. Aimed for preschoolers, and inspiration for a reality television series recording

children sent on “first errands” by their parents, *Hajimete no Otsukai* is a tale of overcoming self-doubt and pushing oneself beyond familiar limits, of dutiful determination to contribute to one's family, of bravery and adventurous engagement with the world, of acting politely and patiently even when that world resists or ignores one's intentions, of learning to be self-reliant, and of experiencing the satisfaction of achievement and the gratitude and admiration of others, both those with whom one interdepends and those in one's encompassing community. The mother initially tasks Mī-chan not by order or direct request but by wondering aloud if Mī-chan is able to handle such a job; this indirect suggestion, a frequently used rhetorical tactic in Japanese, allows her voluntarily to comply and thereby to experience self-governance and responsible involvement, steps on the road to reliability.

Omae Umasō Dana (“You Are Umasō”), by Miyanishi Tatsuya, 2003.

This story, like many others, plays on the homophonic ambiguity of a Japanese term. *Umasō*, the name of a baby ankylosaurus, born fatherless, is about to be eaten by a tyrannosaurus rex, who utters, “*Umasō*,” meaning tasty or appetizing. Little *Umasō* thinks he is being addressed, and runs to the t-rex, mistaking him for his father. He is quickly adopted by the surprised and surprisingly benevolent carnivore, a turn of events invoking several alternative senses of *umasō* — fortunate, splendid, or promising. The t-rex over the course of the short tale protects and teaches *Umasō*, who grows in cleverness, skill, and wisdom — further senses of *umasō*. Popular and a best-seller, *Omae Umasō Dana* enjoys its own website (<http://www.tv-tokyo.co.jp/anime/umasoudana/>) and has been adapted as *anime* for film and television. This is a story endorsing obligate compassion and sympathy for, as well as indulgence and protection of, the weak, innocent, young, and untrained. Seniors and superiors, by dint of their status, incur paternalistic responsibilities towards juniors and subordinates, who depend on them, gaining in return companionship and other fulfillments. Students observe in the plot line early enculturative introduction to salient normative patterns including *amae* (甘え, depending on, and therefore occasionally presuming upon, other's kindness and support, acknowledged as intrinsic to social life and, within limits, morally legitimate imposition) and *sempai-kohai* mutualism (先輩後輩, exchanging between socially higher and lower status persons guidance, patronage, charity, advocacy, etc., for loyalty, affection, obedience, service and the like). *Omae Umasō Dana*'s graphics are a particular strength—universal human experiences of aloneness, fear, incapacity, social difference, and other forms of unsettling awareness are made gently accessible for contemplation through the illustrative device of anthropomorphized animals with softened, unthreatening features, a common (if cross-culturally unexceptional) representational approach in Japanese children's books.

Oden-kun (“The Adventure of Oden-kun”), by Lily Franky, 2001.

Young master Oden, a big-hearted, deep-fried, rice cake-stuffed tofu pouch (*kinchaku*, 巾着) capable of agency and intentionality, lives in an *oden* soup¹² pot or “village,” whose members are the familiar *oden*

ingredients, similarly personified. They mix with humans when eaten by patrons of the *oden yatai* (屋台), or food stall, where they are served up. Oden one day hears that a customer wants to bring *oden*, a favorite food, to his mother sick with stomach cancer. Oden dreams of being with his own mother, from whom he is apart, and, questioning why people die, receives advice from village elder Daikon-*sensei* to pursue his goals despite impossible odds, in defiance of hopelessness, and though death is inevitable. He is further encouraged to do his best to help those who are in difficulty to achieve their own dreams. Brought to the hospital and swallowed by the ill woman, he battles the cancer pathogens, but unable to defeat them alone, must join forces with other *Oden* village denizens. Eventually they win, and the woman recovers her health. Successive episodes of this NHK Education Channel video-inspired series find Oden-kun performing many additional good deeds, in a universe of challenges and concerns that children find simultaneously strange and familiar, offering intrigue, amusement, guidance, comfort, and reassurance. Aspiration, purpose, resolution, and tenacity in relation to admirable projects are recurring themes, along with endorsements of filial piety, deference to elders, defense of the weak, protection of the dependent, and reliance upon cooperative teamwork (rather than on individual effort alone) to problem-solve.

Mottainai Obasan (“Mottainai Grandma”), by Shinju Mariko, 2005.

In the author’s words, “*mottainai*” (勿体無い) means “What a waste!” or “Do not waste!” and “refers to a situation in which something of value is being wasted or used without careful consideration.” Wise and experienced Grandma instructs her grandson in how to minimize wastage in different situations, teaching appreciation for what one is lucky enough to enjoy. Not a grain of rice in one’s bowl is to be left uneaten, as Grandma even licks clean the face of her wincing grandson. The tap water should not be left running when brushing teeth, Grandma’s hovering yet benevolent face seems to express, favoring instead the use of a single cup to hold what should be all that one needs. In a consoling moment, Grandma suggests tears shed by her grandson from being bullied are water wasted, too. Old and spoiled paper, she teaches, could be rescued from the trash for recycling, for use in play, assembled, for instance, into a costume, here of a dinosaur. Colored pencils worn down to a stub, rather than candidates for discarding, are better creatively bound together for drawing a multi-hued rainbow. Similarly with mandarin orange peels, which should be gathered, dried in the sun, and then used to scent the bath water. In a final lesson, electricity is to be consumed frugally, by turning off lights and going to sleep early just as darkness falls. Images do most of the work in this book, as they must for the children who will read it, conveying effectively an array of emotions and attitudes — embarrassment, dismay, pleasure, annoyance, uncertainty, disapproval, love, protectiveness, indulgence — in faces, postures, and gestures deployed in isolated scenes that, doubtless to focus attention, are simplified of detail and decontextualized from larger settings. Understanding human connectedness to the world, choosing right over wrong, being mindful of the

12 Oden, popular in winter, combines *dashi* broth with boiled eggs, *daikon* radish, *konnyaku* (konjac gel), and processed fish cakes.

consequences of one's actions, respecting the judgment and authority of elders, and appreciating the importance of appreciating what one depends on and benefits from — these are the patterns-for endorsed, through spare graphics and text that are thematically self-referential.

Mochimochi no Ki (“The Tree of Courage”), by Saitō Ryūsuke, 1971

Famous and a favorite of many Japanese, included regularly in elementary school libraries and curricula (as are the other books reviewed above), *Mochimochi no Ki* tells the story of five-year-old Mameta, who bravely ignores his deep fear of the dark to save his grandfather. Every autumn Mameta enjoys rice balls (*mochi*) stuffed with chestnut paste harvested from a tree in the yard he calls the “*mochimochi*” tree, and made by his grandfather. In the daytime he is not afraid to visit the tree and demand that it drop its nuts, but at nighttime, too timid to go out by himself, must rely on his grandfather to take him to the out-house. (The tale is set in an earlier period when outdoor latrines were common.) For this he feels shame, since his father and grandfather are not intimidated by darkness. Grandfather one day mentions that the chestnut tree at midnight will light up brightly, the work of the mountain god, as part of an annual festival, but that only a single brave boy each year may witness it. Mameta, with his anxiety, does not feel up to the task, though his father and grandfather earned a viewing before him. That night, however, his grandfather takes ill, and Mameta is forced to gather his courage and run to the village to fetch the doctor. Grandfather recovers and Mameta, whose bravery prevailed, won his chance to see the display of magical light, gaining self-respect and confidence in the process. *Mochimochi no Ki* has wide appeal in part due to the nostalgia it evokes through use of older terms (*jisama* for grandfather, *sechin* for toilet), the wearing of *kimono*, application of traditional *kirie* drawing technique using paper cutouts, and cooking by *irori* (sunken hearth). But fundamentally this is another, now iconic tale of triumph, of the humble and innocent, over adversity, trepidation, doubt, and inexperience. Determined effort (*ganbari*, 頑張る), especially when motivated by love for family and, as it has been argued in other contexts, country, assures success in most undertakings.

Jūippiki no Neko (“Eleven Hungry Cats”), by Baba Noboru, 1967.

The first of an award-winning series of stories involving 11 adventurous, usually ravenous cats. In this initial episode, they jointly plan, attack, capture, and then eat a giant, killer whale-like fish with large, menacing teeth, known for singing lullabies to itself. Of course they are able to succeed only by working together, which is learned after individual attempts fail. They bring the fish home, planning to show off the size of their achievement the next day, only to fall victim to their hunger. During the course of the night, they turn to devouring the fish, leaving just the bones, alas before anyone can view and admire their prize catch. This is humorous commentary on the strength and weakness of human nature, for which the cats charmingly speak, and a reminder that cooperative ideals are distinct from social realities. *Jūippiki no Neko* spawned an animated film series as well.

Anpanman to Hamigakiman (“Anpan Man and Teeth-Brushing Man”), by Yanase Takashi, 2004.

Anpanman is a four-limbed, flying bean-paste bun with red-nosed face and intentionality, starring in another very popular, anime-adapted picture book series that has generated hundreds of print and video stories over some three decades. In the representative episode discussed here, this highly moralistic cartoon hero does fierce airborne battle with arch-enemy, *Baikinman* (“Bacteria Man”), who, masquerading as the otherwise virtuous *Hamigakiman* (“Teeth-Brushing Man”), has tricked innocent animal-children of the forest into brushing their teeth with contaminated toothpaste. One unfortunate hippopotamus develops painful dental caries as a result, and *Anpanman* is alerted. Summoning an understandably outraged *Hamigakiman*, now victim of identity theft, to assess and assist, *Anpanman* fights through a hail of toothbrush missiles launched from *Baikinman*’s flying saucer, to overpower him finally in a determined, genuine toothpaste-energized charge. *Hamigakiman*, able to hover overhead by rapidly spinning the toothbrush he carries for teaching, righteously rains down drops of antibacterial toothpaste upon *Baikinman*, while Anpanman delivers the *coup de grâce* — a thorough, foamy brushing of the microbial menace. Doubtlessly not lost on young readers are the vivid messages about maintaining personal hygiene, protecting against germs, trusting in authority, telling right from wrong, opposing evil, and protecting the naïve from hucksters and imposters. Implicit is the disconcerting distinction Japanese draw between *tatema* (建前, what one expresses publically, in respect of propriety) and *honne* (本音, what one truly believes, feels, or intends) — not always, of course, the same propositions — which awakens children to the real and unpleasant possibility that some people may try to mislead or deceive them.

Patterns Resonating and Dissipating

To pick up on, and emphasize, a point made to start the previous section, what students will learn of Japanese normative patterns is not, to be sure, specific action plans to deploy in response to particular circumstances they may encounter. Nor is it likely that they will be exposed to multiple (if any) patterns-for that uniquely distinguish Japanese conventional lifeways from the practices of other large, culturally circumscribed populations (e.g., nation-states, nationalities, ethnicities, minority groups, etc.). As is obvious from the above synopses (and it is only to be expected), children’s books typically present categories, schemata, arguments, narratives, and images at levels too general and juvenile to serve as everyday guidelines for adults, or to portray with subtlety the growing-up experiences of young Japanese as radically or exotically incommensurate with those of children elsewhere. (Indeed, the very global popularity of many Japanese stories and their translation into English and other languages, as well as the healthy market in Japan for successful foreign works,¹³ suggest exactly the opposite — shared familiarity with developmental themes.)

They do convey, however, the rudiments of Japanese prescriptive and proscriptive order, and more precisely how that order is introduced and thus reproduced in the formative stages of personhood,

variously discussed as cultivation of *ningen* (人間, character), *tamashī* (魂, soul), or *kokoro* (心, spirit), among other terms. Despite recent arguments for Japan's cultural exceptionalism, a corpus known collectively as *Nihonjinron* (日本人論, "theory of Japaneseness" — see Befu, 2001, for a critical overview), ready and nuanced translational equivalents of many of Japan's normative notions abound (see Table 1). This implies pervasive underlying similarities (Brown, 2004) in the conditions and conduct of human social and material existence, permitting in principle the mutual understanding and appreciation of respective lifeways that include considerable differences between them as well. Japanese children's literature does not necessarily offer normative novelty to the sojourner. Rather, it is more likely to provide the sense of what is believed most important, in combinations and in configurations of implication that may differ from how and what enculturation is carried out at home. Children's works allow contact with elemental ethos and essential ethics, basic orientations to life's salient and recurrent challenges and opportunities, the defining trajectories of Japanese intentionality. Contact is provided also, through images, with multiple forms of nonverbal, non-vocal communication — facial expressions, attire, bodily attitude, proxemics, and so on — relied on more heavily in this literature given the age-dependent limits of children's language skills. And of course textual exposure introduces terms, classifications, idioms, clichés, metaphors, associations, and other customary articulations, as well as the pragmatic patterns of a high-context language (Hall, 1976), including tactical use of indirectness, intimation, and implicature. In D'Oro's felicitous phrase,¹⁴ stories encode "publically re-enactable practical syllogisms" (2009), shareable, generalizable premises and derived conclusions, refined over the course of one's life history, for mindful, styled behavior — for making one's way in the world.

If through their engagement with children's stories sojourners can grasp of the grounds of grown-up activity, they also may gain insight into the generativity of instructive fantasy. Children exploit the imaginary, research shows (Moyer, 2012), developing better abilities to discriminate between reality and appearance, infer the beliefs and desires of others, anticipate their actions, empathize and sympathize, understand emotions, handle stress, and think through alternative scenarios. These effects find representational form in lexicalized values, and have obvious counterparts in building intercultural competency. Students attending the "Enculturation and Education in Japan" course are asked to extract from their reading of children's books which normative features, for Japanese enculturators, seem conventionally — ideally — ingredient to the producing of a model, proper person. Table 1 provides a partial list, classified by function as either instrumental ("preferred mode of conduct") or consummatory ("desired end-state

13 The "Thomas the Train" and "Winnie the Pooh" series, for example, as well as works by Margaret Wise Brown ("Goodnight Moon"), Eric Carle ("The Hungry Caterpillar"), and Maurice Sendak ("Where the Wild Things Are"), among many others, because in constant high demand, are widely available in Japanese bookstores.

14 Used in summarizing R.G. Collingwood on how historical understanding of others' actions is possible. many others, because in constant high demand, are widely available in Japanese bookstores.

of existence”). These are enduring, widely recognized goals and forms of behavior, decodable as well from movies, *anime*, *manga*, drama, adult literature, advertisements, and other media. If they give direction and lend demeanor to action, they also provide baselines, as criteria of competence and performance, for self-assessment. As such, they are critical to the intercultural learning agenda.

TABLE 1

Desired End-States of Existence	Preferred Modes of Conduct
<i>wa</i> , 和 (unity, harmony)	<i>omoiyari</i> , 思いやり (empathy, sympathy)
<i>jinkaku</i> , 人格 (ideal character, personhood)	<i>enryo</i> , 遠慮 (self-restraint)
<i>kizuna</i> , 絆 (supportive human bonds)	<i>sasshi</i> , 察し (tacit, perceptive understanding)
<i>wakimae</i> , 弁え (discretion, politeness)	<i>chinmoku</i> , 沈黙 (reticence, circumspection)
<i>kejime</i> , けじめ (moral discernment)	<i>kyōchōsei</i> , 協調性 (cooperativeness)
<i>minori</i> , 実り (prosperity)	<i>aijō</i> , 愛情 (love, affection, caring)
<i>shiwase</i> , 仕合せ (happiness)	<i>giri</i> , 義理 (reciprocity, dutifulness)
<i>seijuku</i> , 成熟 (maturity)	<i>kenkyo</i> , 謙虚 (modesty)
<i>kata</i> , 型 (ideal forms, formalism)	<i>gambari</i> , 頑張り (persistence, tenacity)
<i>genki</i> , 元気 (energy, health)	<i>doryoku</i> , 努力 (diligent, hard-working)
<i>jiritsu</i> , 自立 (self-reliance, independence)	<i>norikoeru</i> 乗り越える (overcome adversity)
<i>jiritsu</i> , 自律 (self-control)	<i>sunao</i> , 素直 (obedience)
	<i>kaizen</i> , 改善 (self-improvement)
	<i>gaman</i> , 我慢 (patience)
	<i>dooka</i> , 同化 (thoughtful conformity)
	<i>akarui</i> , 明るい (cheerfulness)

Most of the above patterns-for are incorporated into the stories previously summarized. Collectively they constitute the citizen personality endorsed by Japanese communities and government alike. They are mutually consistent and implicational, with means generally supporting ends. Happy, mature, polite, morally discerning, energetic, self-reliant and self-controlled individuals make for a harmonious society in which people enjoy close emotional bonds. Cultivation and practice of empathy, self-restraint, sensitivity to others, circumspection, humility, compassion, tenaciousness, diligence, patience, optimism, cheerfulness, poise, and other forms of attitude and virtue help one achieve the envisioned states of being. Of course this is Japaneseness idealized and contrived. But then that just is the normative project, actively pursued, never finally completed — a moral and practical work in progress. Experience with the normal — with its deviations from the normative — however, brings for the sojourner sobriety, and sometimes disappointment, skepticism, and even resentment. But this can be a tonic, too, for if losing utopian expectations fosters intercultural competence, so also does learning to avoid or moderate the cynicism that

often follows. Conventional lifeways, as asserted earlier, are more or less adaptive, and more or less deliberately so, yet remain far from universally beneficial or thoroughly satisfying.

Merely affirming the prevalent patterns-for in tables and identifying them in intentionally edifying, fanciful stories does little, to be sure, to ensure their realization in historical practice. This raises a question, at least for cultural studies, regarding the extent to which the normative may keep the normal on a "leash."¹⁵ Mention was made in particular of the presumptively imperfect coincidence of the two domains: the normative is a factor in generating, and helping to recognize and name, the normal, but is not always the only, or even the primary, influence. The relationship between patterns-for and patterns-of is dynamically interactive, with the normative enabling and constraining behavior that, in its very enactment, reproduces and/or transforms the normal. The normal, by virtue of its complexities, functions reciprocally in practice as a selective environment deciding the fate of normative designs, scripts, models, guidelines and so on. In all of this, enculturative processes contribute to stabilization of the normal over the long run, by serving also as the enforcers of normative uniformity and continuity, as homeostatic or "centripetal" (Straus and Quinn, 1997) operations that canalize the emergence of behavioral habits, reproducing precedents and returning developmental deviations to within favored parameters. But tensions, from the temptations to conform to or comply with patterns-for or not, endure.

If departures from the normative often occur, they also often trigger corrective responses, by people assuming or assigned responsibility for their maintenance. This is well-exemplified today, in Japan, by officials, civic leaders, educators, and others charged with nurturing Japanese children. Discussions among them regarding the preservation of the normative order are instructive for international students. Current analysis of the status of education and future concerns by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (*Monbukagakushō*, 2012) reveals many threats to reproductive efforts: "weakened educational functions of families and local communities" ; "the tendency for people to feel difficulty in finding a sense of purpose or motivation" ; "children's declining motivation to learn, falling academic performance, weakened physical strength, [and] increasing problem behaviors"; "scandals and crimes that recently occurred in official and private sectors" attributable to "the deteriorated norm or lowered ethics of social leaders"; "the general tendency of individuals...to lose their sense of responsibility, sense of justice or ambition"; and "multiple social trends, including excessive pursuit of economic efficiency or convenience, weakened social ties and spread of undesirable 'individualism' or 'me-ism'." It is concluded that for Japan "to achieve sustainable development while maintaining fairness and vitality," it must "not only pursue socioeconomic sustainability but...also turn to inner values, such as...living in

15 A relevant parallel dispute is found in cultural evolution studies, where the question is whether or to what degree human genetics, given culture's supervenience upon human biology, keep human institutions and behaviors in tow (cf., Richerson and Boyd, 2001; Pinker, 2002).

harmony with other people,” acknowledging “the importance of morals for such harmonization.” Inculcating those is partly the mission of education, deemed “essential to building character through unique personality development, improvement of abilities, acquisition of independence and lifelong pursuit of a happy life.” Policy now defines as its primary goal the creation of an “education-based society” that is self-remediating. That entails raising people...

- *whose intelligence, morals and physical strength are well-balanced, and who are independent and seek self-realization throughout a lifetime;*
- *who respect a sense of public duty and voluntarily participate in the formation of the country and society;*
- *who participate in the international society with respect for the traditions and culture of Japan and other countries (ibid.).*

And to these ends *Monbukagakushō* has published a series of didactic texts, called *Kokoro no Noto* (“Notes of the Heart”), to be used in elementary and middle school classrooms throughout the country, especially during “moral education” periods, for which is reserved as much as 20% of annual class time (*Monbukagakushō*, 2006). Designed to stimulate reflection through exercises addressing the objectives just cited, these books also provide invaluable introductions for international students to officially sanctioned patterns-for. They are not uncontroversial, however — see, for example, Miyake’s (2006) complaint that “Notes” is “a nationally registered textbook” promoting the “message...that individual character is to be created by the State and not [left to] develop naturally.”

The normative content of children’s literature, as here briefly profiled, offers needed help, when incorporated into educational curricula and family reading agendas, with ameliorating the various perceived forms of societal breakdown. And it presents as well for sojourners fertile opportunity to acquire familiarity and facility with the fundamental principles of participation in Japanese life — opportunity, that is, to acculturate. What is distilled for, in order to be instilled within, children provides a culturally constituted character and temperament baseline, in “scripts that act as prototypes” (Azuma, 2001), useable for adults, whether Japanese or foreign, to refer and defer to when reflecting upon their behavioral record and in deciding upon their future intercultural conduct.

References:

- Adams, Glenn and Markus, Hazel Rose. 2001. “Culture as Patterns: An Alternative Approach to the Problem of Reification,” in *Culture & Psychology*, Volume 7.
- Azuma, Hiroshi. 2001. “Moral Scripts: A U.S.-Japan Comparison,” in Hidetada Shimizu and Robert A. Levine, Eds. *Japanese Frames of Mind: Cultural Perspective on Human Development*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Befu, Harumi. 2001. *Hegemony of Homogeneity*. Melbourne: Trans Pacific Press.

- Brightman, Robert. 1995. Forget Culture: "Replacement, Transcendence, Relexification," in *Cultural Anthropology*, Volume 10, Number 4.
- Brown, Donald. 2004. "Human Universals, Human Nature, and Human Culture", in *Deadalus*, Volume 133, Number 4.
- Deardorff, Darla K., Ed. 2009. *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- D'Oro, Giuseppina. 2009. "Historiographic Understanding," in Aviezer Tucker, Ed. *A Companion to the Philosophy of History and Historiography*. West Sussex, UK: Wiley-Blackwell.
- Fantini, A. E. 2006. *Exploring and Assessing Intercultural Competence*. Brattleboro, VT: Federation of the Experiment in International Living.
- Hall, Edward T. 1976. *Beyond Culture*. New York: Doubleday.
- Kroeber, Alfred L. and Kluckhohn, Clyde. 1952. *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*. New York: Random House.
- Kuwayama, Takami. 2009. "Japan's Emic Conceptions," in Yoshio Sugimoto, Ed. *The Cambridge Companion to Modern Japanese Culture*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hendry, Joy. 2012. "Socialization and Classification," in *Understanding Japanese Society, 4th Ed.* Oxon, UK: Routledge.
- Ida, Masamichi. 2009. "Political Views of University Students in Japan." Downloaded 2012/11/3 from https://mrepo.lib.meiji.ac.jp/dspace/bitstream/10291/9294/1/informatics_2-2_17.pdf
- Laland, K. N., Odling-Smee, F. J., and Feldmann, M. W. 2000. "Niche Construction, Biological Evolution, and Cultural Change," in *Behavioral and Brain Sciences*, Volume 23.
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (*Monbukagakushō*). 2012. "Current Status of Education in Japan and the Challenges of the Future," Chapter 1, *Basic Plan for the Promotion of Education*. Downloaded 2012/12/2 from <http://www.mext.go.jp/english/lawandplan/1303463.htm>
- Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (*Monbukagakushō*). 2006. "School Education," in *Education at a Glance*. Downloaded 12/12/9 from <http://www.mext.go.jp/english/statistics/1303013.htm>
- Miyake, Shoko. 2006. "Japan's Education Law Reform and the Hearts of Children" (Adam Lebowitz, Trans.) , in *The Asia-Pacific Journal: Japan Focus*. Downloaded 2012/12/9 from <http://www.japanfocus.org/-Miyake-Shoko/2299#>
- Modell, John. 1985. "Japan: Determinants of Marital Patterns," in Kingsley Davis, Ed. *Contemporary Marriage: Comparative Perspectives on a Changing Institution*. New York: Russell Sage Foundation.
- Moyer, Melina Wenner. 2012. "The Santa Lie." Downloaded 2012/12/7 from Slate.com, http://www.slate.com/articles/double_x/the_kids/2012/12/the_santa_lie_is_the_big_christmas_con_hurting_our_kids.html
- Nagai, Seiji. 2002. "Brain and Development in the Child: Introduction to Neurodevelopmental Psychology," in *Fukuoka Education University Bulletin*, Volume 51, Number 4.
- Newport, Sally. 2000. "Early Childhood Care, Work, and Family in Japan: Trends in a Society of Smaller Families," in *Childhood Education*, Volume 77, Issue 2.
- Pinker, Steven. 2002. *The Blank Slate: The Modern Denial of Human Nature*. New York: Penguin Books.
- Pollack, Jordan. 2007. "Building Competency through Study Abroad—The JTW Experience," 2007. *Kyushu University International Student Center Research Bulletin*, pp.155-174, February, No. 15.
- Richerson, Peter J. and Robert Boyd. 2001. "Culture Is Part of Human Biology: Why the Superorganic Concept Serves the Human Sciences Badly," in S. Maasen and M. Winterhagen, Eds. *Science Studies: Probing the Dynamics of Scientific Knowledge*. Bielefeld: Verlag.
- Strauss, Claudia and Naomi Quinn. 1997. *A Cognitive Theory of Cultural Meaning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Rokeach, Milton. 1973. *The Nature of Human Values*. New York: The Free Press.
- Sterelny, Kim. 2006. "The Evolution and Evolvability of Culture," in *Mind & Language*, Volume 21, Number 2.
- Weisner, Thomas S. 2012. "Exploring the Complex Interactions between Biology and Culture in Human Development," in *Current Anthropology*, Volume 53, Number 1.

Appendix A

Japan in Today's World Program
Enculturation and Education in Japan

CHILDREN'S BOOK ANALYSIS ASSIGNMENT

As stated in the syllabus, you are required as part of this course to analyze, in 4 to 6 pages, a Japanese children's book of your own choosing, interpreting its content and presentation in light of the socialization practices that have been introduced in class readings and discussions. The guidelines for this exercise are as follows:

- 1) Obtain a book (whether printed in Japanese or English) to consider and write about. Anything intended for children in the preschool (2-5 years old) through compulsory years (9th grade, 15 years old) is acceptable. If you cannot borrow a book from a library or from a friend, you will find large selections of inexpensive books in stores downtown such as Junkudo and Maruzen.
- 2) Examine the book — its images and text — for the enculturative and/or educational messages it contains. Consider what the author probably wants young readers to learn regarding how to function effectively and appropriately in adult society. Look specifically, in the words and pictures, for the world that is portrayed — a world of things, animals, people, situations, problems, behaviors, values, beliefs, relationships, institutions, etc. That world should introduce for the child a universe (real or imagined, social and/or material) to contemplate together with instructions or suggestions (prudential, moral, and/or technical; explicit and/or implied) to help children make sense of, and otherwise deal with, what is presented.
- 3) Describe what you find and conclude. State what you see as recognizably Japanese, but also what you regard as perhaps cross-culturally common; and discuss, if you like, how the book (story) compares with one or more books (stories) from your own culture. Refer explicitly in your essay, where apt, to arguments and examples from any of the materials we've used in class that support your discussion. Efforts which provide a thoughtful application of course ideas and examples will be more highly evaluated.
- 4) Contact me, in a timely way, with any questions you may have about how to proceed.
- 5) Submit the paper to me by the last day of class, when you will have an opportunity to share your results with everyone.

The purpose of the assignment is to help you identify — using culturally authentic, socializing materials designed for Japanese children — something of what is most important to Japanese adults about being and becoming a Japanese adult.

2011年度 九州大学留学生センター・留学生指導部門報告

スカリー 悦子*

白土 悟**

高松 里**

1. はじめに

2011年（5月1日現在）、九州大学の留学生数は、1,866人となり過去最高となった。全国で5番目に留学生の多い大学である。

九州大学留学生センター・留学生指導部門は、これらの留学生および留学生に関わる教職員・学生、さらには地域の人々を対象として、様々な活動を行っている。

留学生指導部門の活動は、①相談活動（アドバイジング&カウンセリング）、②教育活動、③留学生への支援システムの形成、④研究・研修活動、⑤学内協力講座・委員会、⑥社会連携、である。

2. 相談活動

(1) 相談室および担当者

留学生センターは、センター本館がある箱崎キャンパスと伊都キャンパスに相談室を設けている。箱崎キャンパスではほぼ毎日、伊都キャンパスでは、週2回の相談活動を行っている。

また、国際交流会館（留学生宿舎）は、香椎浜会館（270室）と井尻会館（59室）があり、新入留学生対象のオリエンテーションやサポーターへの支援など、指導部門教員が関わっている。

担当者は、スカリー悦子、白土悟、高松里の3名で、分担して各キャンパスの相談室を運営している。

(2) 来談状況

相談室における相談件数は表1の通りである。ここでいう相談件数には、数分で済むような簡単な情報提供は含まれていない。相談件数は、1,065件（延べ数）である。昨年度（905件）と比べると、件数が増えている。

*九州大学留学生センター教授

**九州大学留学生センター准教授

表1 九州大学留学生センター 2011年相談件数
留学生からの相談

修 学	入学・進学関係	30
	教育制度・内容	51
	進路相談	30
	研究室の人間関係	21
生 活	法律的問題	2
	経済的問題	30
	宗教的問題	5
	宿舎問題（国際交流会館）	135
	宿舎問題（その他）	68
	生活問題	18
	事故病気等	7
	渡日・滞日許可	0
	人間関係	31
	子弟の教育問題	4
	帰国準備	2
	メンタルヘルス	14
	国保・一般保険	0
その他	各留学生会	49
	その他分類不可	30
小 計		527

その他の外国人からの相談

	入進学	28
	その他	9
小 計		37

日本人からの相談

学 生	留学生とのトラブル	11
	海外留学情報	25
	国際親善会関係	15
	その他	107
教職員	入進学	4
	奨学金	3
	日本語関係	5
	コンサルテーション	122
外 部	その他	50
	情報・コメント	59
	イベント・講師依頼	61
	入進学	2
	苦情	0
	その他	36
小 計		501
総 計		1,065

①「留学生からの相談」は527件（昨年度372件）であった。

「修学問題」は132件であり、進学や進路などの将来についての相談や、研究室における指導教員や他の学生との関係についての相談があった。

「生活問題」は316件であった。その中でも「宿舎問題（国際交流会館）」の入退去等の相談が多く（135件）、また会館以外のアパート等の相談も多かった（68件）。続いて留学生同士や日本人学生との「人間関係」についての相談が多かった（31件）。

「その他」は、79件であり、各留学生会の行事などについての相談、イスラム学生の礼拝場所についての相談などがあった。

②「その他の外国人からの相談」は37件（昨年度46件）であった。

これは、大学院に入学を希望している日本語学校の留学生からのものが多い。まず研究生として入学したいが、その手続きが難しい、受け入れてくれる先生を探すのが大変、などの相談があった。

③「日本人からの相談」は、501件（昨年度は487件）であった。

「日本人学生」からの相談としては、海外に留学を希望している、心配な留学生がいるがどうしていいかわからない、などの相談があった。その他、留学生センター教員が顧問をしている国際親善会の学生からのもの（国際交流行事に関するもの）があった。

「教職員」からの相談の中では「コンサルテーション」が最も多い。留学生を直接指導したりサポートをしている教職員からの相談である。留学生は増えていくが、教職員が必ずしも留学生につ

いて詳しいわけではない。様々な問題の解決について、一緒に考えている。

「外部」からの相談であるが、地域団体（国際化協会や警察など）への情報交換や情報提供が多かった。

3. 教育活動

(1) オリエンテーション

留学生課が主催して、新入留学生の入学前の9月と3月に「サポートチームオリエンテーション」(高松担当)、入学後の4月と10月に、「新入留学生オリエンテーション」(白土担当)が遠隔会議システムを使って各キャンパスで実施された。

2011年3月に「留学生と友達になりたい日本人学生のための留学生超入門2011年版」を3,500部印刷発行し、九州大学の入学式後のオリエンテーション等で配布した。

(2) 授業

本年度は、昨年度と同様に、全学教育(主に学部1～2年生を対象)5コマ、大学院(人間環境学府3コマ、大学院共通1コマ)4コマ、留学生センター1コマを担当した。その他、1回のみ担当した授業などもある。

表2 担当授業(2011年度)

	前 期	後 期
学部 (全学教育)	文系コア科目「教育学」(火曜日5限、スカリー) 総合科目「日本事情」(水曜日5限、高松) 総合科目「大学とは何か」 (水曜日4限、1回、白土)	文系コア科目「心理学」(火曜日4限、高松) 総合科目「日本事情」(水曜日5限、白土) 少人数セミナー「留学生交流論」 (金曜日5限、白土)
大学院 (人間環境学府)	「留学生教育政策論」(金6限、白土)	「留学生アドバイザー論」(集中、白土) 「異文化適応論」(集中、高松)
大学院 (大学院共通科目)		国際性領域「Intercultural Communication」 (火曜日3限、スカリー)
留学生センター		日韓共同理工系学部留学生予備教育「日本事情」 (木曜日3限、スカリー・白土・高松) 日本語研修コース「日本の人と話そう」 (1回、高松)

4. 留学生に対する支援システムの形成

(1) サポートチームへの支援

①学部サポートチーム

従来の「チューター制度」は、「サポートチーム制度」に変更された。チューターが一对一で半年間であったのに対して、サポートチームは、チームとして多くの留学生に対応する。期間は3ヶ月で、特に来日直後の生活立ち上げの支援(書類等)をメインにしている。

学部留学生に対しては、指導部門教員がサポートチームの指導にあたった(高松)。

②大学院サポートチーム

「サポートチーム説明会(留学生課主催)」にて、9月と3月に講演を行った(高松)。

(2) 初期適応支援（4月と10月）

来日したばかりの留学生に対しての支援は、留学生課が中心となり、留学生指導部門教員も協力する形で、システマティックに行われている。

日本に着いたばかりの留学生は、事前に登録を行っておけば、九州大学のバスで、空港から寮までのピックアップサービスが受けられる。国際交流会館では、入館関連書類については会館サポーター（主に留学生の先輩）が担当し、続いて外国人登録や銀行口座開設などについては、留学生課サポートセンターの職員および九州大学国際親善会の学生が担当して、新入留学生の支援をしている。会館サポーターへの助言はスカリーが、国際親善会の学生への助言は高松が担当した。

その他、社会人ボランティア団体（そら）によって「市内ツアー」などが実施され、留学生が日本社会に適応しやすいように支援している。

留学生課主催の「新入留学生オリエンテーション」にて講演を行った（白土）。

(3) 学生団体に対する顧問としての指導・助言

留学生指導部門の教員は以下のような留学生の団体や、学生サークルの顧問となっている。九州大学留学生会は白土が、九州大学ムスリム学生会と九州大学国際親善会は主に高松が顧問として、様々な活動や要望に対して助言を行った。

①九州大学留学生会（KUFSA=Kyushu University Foreign Student Association）

九大に所属する全留学生を代表する会である。4月に「スポンサーミーティング」が行われ、1年間の活動について、地域の支援団体と共に検討を行った。その他、バスハイク、スポーツ大会、年末の国際親善パーティなどを実施した。

②九州大学ムスリム学生会（KUMSA=Kyusyu University Muslim Student Association）

ムスリム学生会は、九大に所属するイスラム教留学生の団体である。

4月にイスラムウィーク（パネル展示、イスラム衣装の紹介、アラビア書道、映画、講演、お菓子、各国の料理提供）が、九大ムスリム学生会が主催し、図書館、国際親善会、留学生センターが協力する形で実施された。

4月18日（月）：伊都ウエストゾーン

4月19日（火）：伊都センターゾーン

4月20日（水）21日（木）：箱崎中央図書館（図書館とタイアップ）

4月23日（土）：イスラムフードフェスティバル（講演、料理提供）箱崎国際ホール

③九州大学国際親善会（KUIFA=Kyushu University International Friendship Association）

毎年の活動としては、2月の「受験生案内」、4月と10月の「新入留学生支援」、5月に行われるシンガポール大学との交換プログラムの「Inter Link FUKUOKA」、11月の「九大祭への出店」などを行った。また、箱崎地区で毎週木曜日に「コーヒーアワー」、伊都地区では毎週火曜日に「全学コーヒーアワー」（センターゾーン）、毎週金曜日に「糸島コーヒーアワー」（ウエストゾーン）を行っている。

(4) ボランティア団体の指導・助言

①「福岡フレンドリークラブ」の活動への助言（白土）

九州大学には家族同伴の留学生が約400人いる。400人近くの夫人たちやその子どもたちの生活支援が大きな課題になっている。福岡フレンドリークラブは地域の日本婦人で構成される団体であり、会員数は約35人、九州大学教員の夫人も参加している。留学生夫人との交流と支援を目的に、毎週水曜日に留学生センター分室にて活動している。

活動は、留学生夫人向けの日本語授業（毎週12：30～14：20）および交流会（月1回14：30～16：30）である。これらの活動を通じて親しくなった留学生夫人たちの生活上の相談にも応じている。

②「九州大学留学生サポートネットワーク〈そら〉」の活動への助言（高松）

〈そら〉は、社会人を中心としているが、九大の学生（留学生）や他大学の学生も参加しているボランティア団体である。主な活動としては、新入留学生を対象とした4月と10月の市内ツアー、井尻国際交流会館における「日本語交流」、引っ越しや運搬の手伝い、イベントの企画、その他日本語会話パートナーなどを行っている。

5. 研究・研修活動

(1) 著書・論文・報告

【2011年】

- ・白土悟『現代中国の留学政策——国家発展戦略モデルの分析』九州大学出版会、2011年、788頁
- ・伊藤義美・高松里・村久保雅孝編『パーソンセンタード・アプローチの挑戦』創元社、2011年
- ・高松里『留学生と友達になりたい日本人学生のための留学生超入門2011年度版』九州大学留学生センター、2011年
- ・野島一彦監修、高橋紀子編『グループ臨床家を育てる』創元社（分担執筆）（高松）、2011年

【2012年】

- ・平成21～23年度文部科学省科学研究費補助（基盤研究C）報告書『中国の地方都市における留学人材政策の研究』（研究代表者 白土悟）2012年3月
- ・高松里『異文化体験としての吃音——ナラティブ・アプローチと当事者研究』スタタリング・ノウ（日本吃音臨床研究会）209、2-8、2012年
- ・高松里『ぐうたライフのすすめ』嚶鳴（九州大学全学教育広報誌創刊号）、8、2012年
- ・高松里「被害者支援におけるセルフヘルプ・グループとサポート・グループの意味」（特定非営利活動法人山口女性サポートネットワーク事業報告書「DV被害母子のためのヒーリングケア」、6-20、2012年
- ・スカリー悦子・白土悟・高松里『2010年度九州大学留学生センター・指導部門報告』九州大学留学生センター紀要、20、153-162、2012年

(2) 学会活動**【2011年】**

- 6月10・11・12日（金・土・日）：異文化間教育学会理事会・分科会司会（白土）
- 10月8日（土）：日本人間性心理学会学会企画ワークショップ講師「自分らしい臨床を行うための『当事者研究』入門——自分の中にある宝物に気づくために——」（愛知教育大学、高松）
- 10月8日（土）：日本人間性心理学会自主企画「幸せな働き方の創造」話題提供者（愛知教育大学、高松）
- 10月9日（日）：日本人間性心理学会個人発表「福岡人間関係研究会のオールインワン（1）——研究会の目的、考え方、実践、展開——」（愛知教育大学、高松・他）
- 10月9日（日）：日本人間性心理学会個人発表「福岡人間関係研究会のオールインワン（2）——九重エンカウンター・グループが提起するもの——」（愛知教育大学、高松・他）
- 12月17・18日（土・日）：異文化間教育学会理事会（駒沢大学、白土）
- 投稿論文査読（人間性心理学研究、高松）

(3) 研究活動**【2011年】**

- 4月23日（土）24日（日）：九重エンカウンター・グループスタッフミーティング（二丈町、高松）
- 7月16日（土）～18日（月）：エンカウンターグループ・セミナー企画・実施（西新プラザ、高松）
- 7月30日（土）：沖縄スロー・エンカウンターグループスタッフミーティング（沖縄、高松）
- 10月28日（金）：多文化間カウンセリング研究会（九大、高松）
- 11月25日（金）：多文化間カウンセリング研究会（九大、高松）
- 12月27日（火）：科研調査（福岡の日本語学校、白土）
- 12月23日（金）～27日（火）：九重エンカウンターグループ（九大山の家、高松）

【2012年】

- 1月7日（土）～9日（月）：人間関係研究会スタッフミーティング（広島市、高松）
- 1月12日（木）：JASSO『留学交流』編集協力者会議（駒場会館、白土）
- 1月24日（火）：九州中国研究会にて講演「中国の知識人政策と留学政策」（西日本新聞会館、白土）
- 2月4日（土）：沖縄スロー・エンカウンター・グループスタッフミーティング（福岡市、高松）
- 3月30日（金）・31日（土）：中国留学生史研究会にて発表（神奈川大学、白土）

6. 学内協力講座・委員会・その他**①留学生センター関係委員会**

- 留学生センター委員会（スカリー）
- 国際交流専門委員会（スカリー）
- 高等教育開発推センター委員会（スカリー）

- 国際交流会館サポーター会議（スカリー）
- 全学英語講義会議（スカリー）
- 日韓共同理工系学部留学生コーディネーター会議（白土）
- 学生委員会（高松）
- 学生生活相談連絡協議会（高松）
- 「教職員のための学生サポートブック」（学務部発行）編集委員会（高松）
- 某奨学金選考委員（高松）

②学内協力講座関係

- 人間環境学府における研究指導（白土）
- 人間環境学府博士課程論文調査委員会（白土）
- 人間環境学府修士論文口述試験（白土）
- 人間環境学府修士課程（社会人特別選抜）前期・後期入試（白土）
- 人間環境学府修士課程（一般）前期・後期入試（白土）
- 人間環境学府附属総合臨床心理センター研究員（高松）

③外部非常勤等

- 佐賀大学医学部非常勤講師（高松）
- 九州産業大学国際文化研究科臨床心理センタースーパーバイザー（高松）

④その他

- 10月26日（水）：農学研究院FDにて講演「留学生の異文化適応について——特にイスラム教学生を中心に」（高松）
- 11月19日（土）：九大祭にて、特別講義「異文化はおもしろい」（高松、伊都センターゾーン）

7. 社会連携

【2011年】

- 4月1日（金）：福岡大学で講演「異文化ストレスとそのつきあい方」（福岡大学国際センター主催、高松）
- 4月9日（土）：九州・シルクロード協会にて講演「中国の留学政策と日本の対応」（人権啓発センター、白土）
- 5月24日（火）：佐賀大学にて講義「労働とメンタルヘルス」（高松）
- 6月22日（水）・23日（木）：フルブライトIEAの受け入れ（白土、国際交流課、留学生課）
- 6月29日（水）：九州・シルクロード協会理事会（白土）
- 7月9日（土）：福岡国際育英会・理事会（白土：今宿の留学生会館の運営母体）

- 7月19日（火）：九大会と九大留学生会の懇談会（白土）
- 8月8日（月）：九州留学生問題フォーラム組織委員会（白土）
- 8月9日（火）：国土交通省海の中道海浜公園 UD 委員会（白土）
- 9月13日（火）：人権相談従事職員研修にて講演「外国人の人権」(春日市クローバープラザ、高松)
- 9月15日（木）：人権相談従事職員研修にて講演「外国人の人権」（福岡県立大学、高松）
- 9月20日（火）：九州留学生問題フォーラム理事会・講演会（白土）
- 9月22日（木）：国土交通省海の中道海浜公園 UD 委員会（白土）
- 10月24日（月）：九州留学生問題フォーラムの事務局会議（白土）
- 11月5日（土）：福岡市人権啓発センター主催ココロンセミナーにて講演「外国人と人権」（高松、福岡市）
- 11月16日（水）：弁論大会予備会議（スカリー）
- 11月18日（金）：市民センター会議（スカリー）
- 11月22日（火）：九州留学生問題フォーラム・理事会&講演会（白土）
- 11月29日（火）：国土交通省海の中道海浜公園 UD 委員会（白土）
- 12月7日（水）：市民センターと話し合い（スカリー）
- 12月18日（日）：福岡県帰国留学生シンポジウム（西南学院大学、白土）
- 12月20日（火）：国土交通省海の中道海浜公園 UD 委員会（白土）

【2012年】

- 1月20日（金）：福岡県嘉穂・鞍手保健福祉環境事務所主催人権同和教育で講演「外国人の人権」（直方市、高松）
- 1月23日（月）：福岡帰国留学生交流会にて、上海留日同学会（会長）と会食（白土）
- 1月26日（木）：福岡産業振興協議会と留学生との交流懇談会について打ち合わせ会議（西南学院大学、白土）
- 2月17日（金）：福岡産業振興協議会と留学生との懇談会（西南学院大学、白土）
- 2月25日（土）：国連母語の日を祝う会：福岡バンングラディッシュ・コミュニティー（香椎浜国際交流会館、白土）

九州大学生物資源環境科学府国際開発研究特別コース 入学者の推移 (1994-2012年度) について

Analysis of the enrolled students for past 18 years in International Development Research Course, Graduate School of Bioresource and Bioenvironmental Sciences, Kyushu University

中 村 真 子*

生物資源環境科学府国際開発研究特別コース (以下、特別コース) は2012年度に18年目を迎える。農学関連の秋入学、英語による大学院教育は世界特にアジア地域では広く認知され、入学者も年々増加傾向にあり、2012年度は研究生も含む在籍者は200名を突破している。開設当時からの特別コース入学者の推移、在籍者の出身地域、国籍について報告する。

1. 生物資源環境科学府国際開発研究特別コース 入学者の推移

九州大学大学院生物資源環境科学府国際開発研究特別コースは1994年度に開始した10月入学の国際コースである。本国際コースは九州大学内でも最も初期に開始された英語で教育を行うコースである。当初は10名に満たなかった入学者も、2001年には10名となり2012年度入学者は31名にも及ぶ。表1に開設当初からの特別コース入学者数の推移を示す。開設は博士後期課程を中心とした受け入れを行って来た。2001年度より独立行政法人国際協力機構の育成人材育成支援無償 (Japanese Grant Aid for Human Resource Development Scholarship: JDS) 事業を受託し、JDS 奨学生が2001年度から継続的に修士課程に入学したことから修士課程への継続的な受け入れを行っている。

JDS は「対象国において将来指導者となることが

表1 生物資源環境科学府国際開発研究特別
コース入学者の推移

入学年度	博士後期課程	修士課程	年度合計
1994	6	0	6
1995	4	0	4
1996	7	1	8
1997	5	1	6
1998	6	2	8
1999	6	0	6
2000	7	0	7
2001	6	4	10
2002	4	8	12
2003	6	10	16
2004	5	10	15
2005	9	8	17
2006	6	12	18
2007	14	15	29
2008	8	17	25
2009	14	14	28
2010	12	22	34
2011	15	24	39
2012	13	18	31
合計	153	166	319

*九州大学大学院農学研究院、留学生センター兼任

期待される優秀な若手行政官等を日本の大学に留学生として受け入れ、帰国後は、社会・経済開発計画の立案・実施において、留学中に得た専門知識を有する人材として活躍すること、またひいては日本の良き理解者として両国関係の基盤の拡大と強化に貢献することを¹⁾を目的としている。2012年現在12カ国より日本の各大学へ受け入れを行っており、特別コースには、ベトナム、ミャンマー、カンボジア、ラオスのJDS留学生が在籍している。開設当初博士後期課程に5名の奨学生枠を確保後、2007年度に「国費外国人留学生（研究留学生）の優先配置を行う特別プログラム」に生物資源環境科学府より申請を行った「ブロック・モジュールによる生物資源環境科学プログラム」が採択され2012年度まで修士課程4名、博士後期課程7名の奨学金枠を確保した。これにより2007年度以降は修士課程への受け入れも15名以上となり、博士後期課程の受け入れも2008年度を除き10名以上を維持している。国費奨学生枠は2013年度より新たに5カ年分を「国費外国人留学生の優先配置を行う特別プログラム」に生物資源環境科学府から「実問題解決型人材育成と農学若手研究者世界ネットワーク形成プログラム」を申請、採択され修士4名、博士8名の国費奨学金枠を獲得した。

2. 所属学生の出身国について

特別コースに入学する学生の多くはアジア出身である。国費留学生に関してはアジアのみならず多

表2 特別コース入学者の出身地域
(修士課程)

入学年度	アジア	他の地域	年度合計
1994	0	0	0
1995	0	0	0
1996	1	0	1
1997	1	0	1
1998	2	0	2
1999	0	0	0
2000	0	0	0
2001	4	0	4
2002	7	1	8
2003	10	0	10
2004	9	1	10
2005	8	0	8
2006	11	1	12
2007	15	0	15
2008	16	1	17
2009	14	0	14
2010	22	0	22
2011	24	0	24
2012	18	0	18
合計	162	4	166

表3 特別コース入学者の出身地域
(博士後期課程)

入学年度	アジア	他の地域	年度合計
1994	6	0	6
1995	4	0	4
1996	5	2	7
1997	4	1	5
1998	6	0	6
1999	4	2	6
2000	7	0	7
2001	5	1	6
2002	3	1	4
2003	6	0	6
2004	5	0	5
2005	9	0	9
2006	5	1	6
2007	12	2	14
2008	7	1	8
2009	13	1	14
2010	11	1	12
2011	14	1	15
2012	11	2	13
合計	137	16	153

1 独立行政法人国際協力機構ホームページ人材育成支援無償（JDS）の事業概要より
http://www.jica.go.jp/activities/schemes/grant_aid/summary/JDS.html

様な国々からの受け入れを可能とするが、農学研究院でこれまで培われていた人的ネットワーク、またJDS事業等の受け入れ対象国等が理由となり、多くがアジア出身の留学生となっている（表2および表3）。アジア地域、特に東南アジア地域からの日本への留学にはその奨学金がほぼ必須であると言える。そのため、学府における奨学金の確保がアジアからの優秀な人材の確保に直結するといえる。博士後期課程に関しては、国費留学生の優先配置枠の確保以降、毎年アジア以外の地域からの留学生が入学しており、他の地域からにおいても受け入れにおいても奨学金枠の確保が鍵となることが示唆される。さらに留学生の出身国一覧をみると、アジア地域からはベトナムからの受け入れが77名と一番多いことが特別コースの特徴といえる。これは、農学研究院に在籍する教員との共同研究や農学という分野の特性、JDSの対象国として一番歴史が古い、九州大学ハノイオフィスによる情報発信や卒業後の留学生とのコンタクトの維持等の理由が考えられる。次に多いのは中国であるが、表4で明らかのように、博士課程での受け入れが多い。これは、九州大学が2009年度より中国国家建設高水平大学公は件研究生項目による中国からの留学生の受け入れを積極的に行っていることがその理由としてあげられる。ベトナム、ミャンマー、カンボジア、ラオスにおいて圧倒的に修士課程への受け入れが多い理由はほぼ全員の学生がJDS留学生であるためである。2012年度現在、ベトナム4名、カンボジア3名、ラオス3名の受け入れ枠を毎年確保している。アジア地域以外では、アフリカ、中東、欧州、南米、大洋州からの受け入れ実績があり、中でもエジプトの受け入れが最多の8名である。九州大学はカイロオフィスを開所したこと、現地でプロモーション活動を精力的に行っていることもあり、今後も継続的に多くの志願者がでてくる可能性が高い。現在、2013年度入学者特別コースの募集を行っているところであるが、今後もアジアとアフリカ地域を重点的にターゲットとした学生の受け入れが行われる可能性が高い。

表4 特別コース入学者のアジア地域国籍一覧（1994-2012年度入学者）

国籍	修士課程	博士後期課程	国別合計
ベトナム	54	23	77
中国	12	37	49
ミャンマー	31	6	37
韓国	5	24	29
カンボジア	21	2	23
バングラデシュ	1	18	19
ラオス	19	0	19
インドネシア	8	10	18
タイ	6	10	16
インド	0	3	3
ネパール	1	1	2
フィリピン	1	1	2
パキスタン	2	0	2
台湾	0	1	1
モンゴル	0	1	1
ブータン	1	0	1
合計	162	137	299

表5 特別コース入学者の国籍一覧（アジア地域を除く）
（1994-2012年度入学者）

地域	国籍	修士課程	博士後期課程	国別合計
アフリカ	エジプト	0	8	8
	ケニア	1	1	2
	マラウイ	0	1	1
	ガーナ	0	1	1
中東	イラン	1	1	2
欧州	スロバキア	0	1	1
	ロシア	0	1	1
	ブルガリア	0	1	1
	チェコ	0	1	1
南米	アルゼンチン	1	0	1
大洋州	パプアニューギニア	1	0	1
合計		4	16	20

謝辞：本報告書作成にあたり農学研究院国際開発研究特別コース実施ワーキングコアチームメンバー（山田耕路教授、緒方一夫教授、土居克実講師）の皆様に感謝申し上げます。

執 筆 者

(執筆順)

- | | |
|-------------------|--|
| 鹿 島 英 一 | 九州大学留学生センター教授 |
| 今 井 亮 一 | 九州大学留学生センター准教授 |
| 斉 藤 信 浩 | 九州大学留学生センター講師 |
| 岡 崎 智 己 | 九州大学留学生センター教授 |
| 西 原 暁 子 | 九州大学国際交流推進室准助教 |
| 大 神 智 春 | 九州大学留学生センター准教授 |
| 郭 俊 海 | 九州大学留学生センター准教授 |
| 高 原 芳 枝 | 九州大学国際交流推進室准助教 |
| 中 西 恒 夫 | システム情報科学研究院・情報知能工学部門・准教授、
留学生担当教員、留学生センター兼任 |
| 高 松 里 | 留学生センター・留学生指導部門・准教授 |
| Jordan I. Pollack | 九州大学留学生センター教授 |
| スカリー 悦子 | 九州大学留学生センター教授 |
| 白 土 悟 | 九州大学留学生センター准教授 |
| 中 村 真 子 | 九州大学大学院農学研究院、留学生センター兼任 |

投 稿 規 定

1. 掲載検討の対象となるは、国立大学法人九州大学留学生センターの専任・兼任教員、および非常勤講師が主要著者となった論文・報告である。ただし、上記以外の研究者でも、国立大学法人九州大学留学生センターの専任・兼任教員が主要著者である場合には投稿できる。
2. 掲載希望者は、pdf ファイル (adobe 社) を編集委員メールアドレスまで送ること。
3. 掲載を許可された著者は、編集委員が指定する方法で原稿を作成し、編集委員まで送ること。

編 集 委 員

今 井 亮 一 九州大学留学生センター准教授
imryoichi@isc.kyushu-u.ac.jp

九州大学留学生センター紀要 第21号

発 行 日 2013年 3 月 発行

編集・発行 九州大学留学生センター
〒812-8581 福岡市東区箱崎6-10-1
☎092-642-2142

印刷・製本 城島印刷株式会社
〒810-0012 福岡市中央区白金2-9-6
T E L 092-531-7102
F A X 092-524-4411