

中国における大学日本語専攻課程教育の政策的動向

Policy Trends in Japanese Major Programs in China

楊 秀娥
中山大学

要旨

本稿は、中国の大学日本語専攻課程を対象とする教育政策を分析・比較することで、大学日本語専攻課程教育の政策的動向を明らかにすることを目的とする。調査対象は、2000 年前後に発行された『高等教育日本語専攻基礎段階教育大綱』（2000）および『高等教育日本語専攻高学年段階教育大綱』（2001）のセットと、その約 20 年後の 2018 年に発行された「外国語文学類教育の国家標準」（2018）である。異なる 2 つの時代の教育政策を、①政策作成の背景、②政策の位置付け、③日本語専攻課程の学科属性、④日本語専攻課程の教育目標、⑤日本語専攻課程のカリキュラム、⑥教育方法という 6 つの面から分析・比較した。また、日本語専攻課程教育が国家の主導、英語類専攻のリードで発展してきた点、学科属性と学士教育の再評価されてきている点、そして、人材像とコースが多様化している点について考察を行った。ただし、教育内容、教育方法の早期改善の実現性については懸念を払拭できない。

キーワード：

大学日本語専攻課程教育、教育政策、政策的動向、大綱、国家標準

1. はじめに

世界一多くの日本語学習者を有している中国の日本語教育には、高等教育機関で学ぶ学習者が多いという特徴がある（国際交流基金 2016）。なかでも大学で日本語、日本文学、日本社会・文化などについて学び、4年で学士の学位を取得する学習者を対象とする日本語専攻課程は、多くの大学に設置されている。中国の大学日本語専攻課程教育は、学習者の数から見ても、日本語や日本文学など学習内容の広さ・深さから見ても、世界の日本語教育において際立った存在であると言えよう。本稿は、2000年前後と、2018年現在という異なる2つの時代に作成された、中国の大学日本語専攻課程を対象とする教育政策を分析・比較し、中国の大学日本語専攻課程の政策的動向を明らかにすることを目的とする。学士学位の授与を伴う中国以外の国・地域における大学日本語専攻課程教育の参考になれば幸いである。

2. これまでの中国の大学日本語専攻課程教育

中国における大学日本語専攻課程教育の発足は、清の時代に政府が設置した外国語学校である京師同文館において、1896年に設立された東方館であるという（付 1986）。新中国が成立した1949年からの大学日本語専攻課程教育の発展は、いくつかの研究によって段階別に区分されている。例えば、修・李（2011）は、日本語専攻課程を設置する大学数、学習者数に着眼し、日本語専攻課程を設置した大学がまだ少なかった1949年～1972年の期間を第一発展期、多くの大学で日本語専攻課程や修士課程が開始された1972年～1999年の期間を第二発展期、大学学生募集定員の拡大という政策のもと、日本語専攻課程が多く設置され、日本語専攻生が大幅に増加した1999年～2012年の期間を第三の発展期と称している。さらに、2012年から現在に至るまでを新しい発展期としている（修 2018）。また、喬（2013）は、日本語専攻課程教育を、「1949年～1977年」特定分野の実務人材を育成する「政治主導型」の段階、「1978年～1999年」エリート人材を育成する「経済需要型」の段階、「2000年～2012年上半期現在」複合型人材を育成する「急速増長型」の段階に分けることができるとしている。

他方、日本語専攻課程教育は目覚ましい発展を遂げるとともに、中国の社会発展、経済成長、中日関係の変化、日本語専攻生の就職競争の激化などの影響から、新たな問題も多く生まれている。李・修（2018:55）では、①学生急増と教育水準の質保証の矛盾、②講義の多様化と主幹講義の矛盾、③卒論テーマの多様化と指導の矛盾、

④教育資源不均衡と情報共有不可能、⑤日本語教育のための言語研究(第二言語習得、認知言語学など)の必要性、⑥変動の中にある中日関係(文化の相互理解)などが挙げられている。また、道具とされる日本語専攻課程の学科属性、教師主導による知識伝授という教育方法なども指摘されている(陈 2012、葛 2014、楊 2018 など)。

3. 調査対象と調査方法

3.1 調査対象

本稿では、中国の日本語専攻課程教育の政策的動向を明らかにするため、日本語専攻課程を対象とする重要な教育政策について調査する。調査対象は、表1の通りである。

表1 調査対象になる日本語専攻課程の教育政策

本稿での略称	教育政策	出版年	制定者
『基礎段階大綱』(2001)	『高等教育日本語専攻基礎段階教育大綱』 (原語:《高等院校日语专业基础阶段教学大纲》)	2001	中国教育部 高等学校外 语专业教学 指导委员会 日语组
『高学年段階大綱』(2000)	『高等教育日本語専攻高学年段階教育大綱』 (原語:《高等院校日语专业高年级阶段教学大纲》)	2000	
「外国語国家標準」(2018)	「外国語文学類教育の国家標準」 (原語:《外国语言文学类教学质量国家标准》)	2018	中国教育部 高等学校外 语专业教学 指导委员会

『基礎段階大綱』(2001)と『高学年段階大綱』(2000)は、1つのセットで、およそ20年前に作られ、中国の日本語専攻課程教育を規定している現役の教育大綱である。2つの大綱は、それぞれ363ページと407ページからなるA5サイズの書籍であるが、育成目標、授業内容、授業の要求、測定などを記した本文はそれぞれ10ページと13ページに過ぎず、紙幅の大半を占めるのは、音声、語彙、文法、文型、機能・概念などの付録である。本稿では、2つの大綱の本文を分析の対象とする。

一方、「外国語国家標準」(2018)は、日本語、英語、ロシア語などの外国語を専攻の対象とする外国語専攻課程教育の今後のあり方を規定した新しい政策である。

「外国語国家標準」(2018)は、2018年に中国教育部高等教育指導委員会が公布した『普通高等教育本科¹専攻類教育の国家標準』²(原語:《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》)(以下、『高等教育国家標準』(2018)と略す)内の1つの章である。A4サイズの『高等教育国家標準』(2018)において5ページ相当を占めており、概論、適用の専攻、人材育成の目標、人材育成の規格、カリキュラム、教師、環境、質管理、用語説明という9つの項目から構成されている。

『基礎段階大綱』(2001)と『高学年段階大綱』(2000)について分析した研究には、冷(2011)、葛(2012、2014)などがあるが、今後の日本語専攻課程教育に大きく影響する「外国語国家標準」(2018)を取り上げた研究はまだ非常に少ない。前掲した李・修(2018)は、「外国語国家標準」(2018)に触れ、その特徴として、①教育内容の重視、②多様性の重視、③異文化コミュニケーション能力の重視、④講義の履修項目と内容の見直しを挙げている。本稿では、2000年前後に作成された『基礎段階大綱』(2001)、『高学年段階大綱』(2000)のセットと、2018年に作成された「外国語国家標準」(2018)の詳細な比較と考察を行う。『基礎段階大綱』(2001)、『高学年段階大綱』(2000)の本文、「外国語国家標準」(2018)は、ともに日本語専攻課程、またはそれを含む外国語専攻課程の教育目標やカリキュラム、教育方法などについて規定しているため、それらの分析・比較から日本語専攻課程教育の政策的動向を見ることができると考える。

3.2 調査方法

上記で述べた2つの時代の教育政策のテキストを中心に用いて、内容分析の手法で調査した。内容分析(content analysis)とは、データをもとにそこからそれが組みこまれた文脈に対して再現可能でかつ妥当な推論を行うための一つの調査技法である(Krippendorff1980)。本研究では、2つの時代の教育政策(前書き、後書きなども含む)を細かく比較し、関連性の高いその他の教育政策、文献と合わせ、まず①政策作成の背景をまとめた。そして、2つの時代の教育政策のテキストから、②政策の位置付け、③日本語専攻課程の学科属性、④日本語専攻課程の教育目標、⑤日本語専攻課程のカリキュラム、⑥教育方法という5つの面を抽出し、それぞれの内容について分析・比較した。

¹ 本科とは、学士学位の取得が伴う4年制大学を指す。

² 『高等教育国家標準』(2018)には、外国語文学類、哲学、経済学、医学技術など125の専攻類に関する国家標準がそろっている。外国語文学類を対象とする「外国語国家標準」(2018)は、英語、日本語、ロシア語など68の専攻を範囲にしている。

4. 調査結果

4.1 政策作成の背景

『基礎段階大綱』（2001）と『高学年段階大綱』（2000）のセット、および「外国語国家標準」（2018）は、中国教育部の明確な指示を発端として誕生したものである。そして、それぞれの時代の大綱や国家標準における具体的内容の決定は、外国語専攻教育に現れた問題点、学習者の変化、人材育成の要求の変化などから大きな影響を受けている。

『基礎段階大綱』（2001）と『高学年段階大綱』（2000）の制定には、上述の通り、中国教育部の要請が大きく関係している。中国教育部が1998年に発行した「21世紀に向けた外国語専攻教育における学士教育改革に関する若干の意見」（原語：《关于外语专业面向21世纪本科教育改革的若干意见》）（以下、『若干の意見』（1998）と略す）が、上記の2つの大綱に大きな影響を与えている。『若干の意見』（1998）は、教育部高教司（高等教育部門）が公開した通達である。その中で、「外国語専攻教育は、単科のスコラ的³人材育成パターンから、広口径⁴、応用性、複合型人材育成パターンに転換しなければならない」（p.1）と人材育成パターンの方向性を示している。『基礎段階大綱』（2001）では、『若干の意見』（1998）についての記載はないものの、『高学年段階大綱』（2000:1）では、「21世紀に入って、我が国の高校教育における日本語専攻課程の人材育成モデルに対し新しい要求が提起されている。

（中略）新しく作ったこの日本語専攻課程高学年段階大綱は、『若干の意見』（1998）を実践、継続するための重要な保障になる」と明確に述べられている。このように、2000年前後に作成された大綱は、中国教育部の方針を反映している。

また、中国における外国語/日本語専攻課程教育の変化も指摘されている。『基礎段階大綱』（2001）の前書きでは、「第一に、日本語専攻課程を設置する大学が急速に増加し、学習者数が大幅に増加した」、そして、「第二に、国内外情勢の変化にしたがい、我が国の日本語教育の目標、内容、方法、手段なども変わってきている。例えば、言語応用能力、異文化コミュニケーション能力は21世紀の日本語教育の重要な目標になる」と記されている。上記の『若干の意見』（1998:1）でも、「外国語人材に対する社会の需要が多面的になり、外国語専攻課程の人材への需要は縮小しつつある。従来の一の外国語技能型、基礎技能型の人材はもう市場経済の需要には対応できなくなってきた」と述べられている。

³ 教師がテキストを使って詳しく説明するという意味である。

⁴ 幅広い知識を持つという意味である。

「外国語国家標準」(2018)が記載されている『高等教育国家標準』(2018)は、高等教育の質向上という中国教育部の要求のもとで制定されている。『高等教育国家標準』(2018)の前書きには「教育の質を保証するシステムを作成、健全化するため」という一文が記されており、中国教育部の要求の具体的な詳細は「外国語国家標準」(2018)の作成者である中国教育部高等教育外国語専攻指導委員会(原語:中国教育部高等学校外语专业教学指导委员会)のコアメンバーが執筆した文献(钟 2015、仲 2015、冯 2017 など)から読み取れる。21世紀以来、中国の高等教育は大規模な発展を遂げている。2010年に、『国家中長期教育改革と発展計画の綱要(2010-2020年)』(原語:国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年))以下、『綱要(2010-2020)』(2010)とする)が公表され、高等教育にあたって、「質の向上は、高等教育発展のための中核的なタスクであり、高等教育で国力を高めるための基本要求となる」と明記された。さらに、2012年に公表された『全面的に高等教育の質を高めるための教育部の若干の意見』(原語:教育部关于全面提高高等教育质量的若干意见)以下、『若干の意見』(2012)とする)では、「質の向上に重点を置いた内包的な発展ルートを歩む」(p.1)、「人材育成の質的標準システムを完備する」(p.3)ことなどが指示されている。それに反応するかたちで、2013年9月から、中国教育部高等教育外国語専攻指導委員会の委託を受け、英語専攻課程教育をはじめとした各外国語専攻課程教育の専門家により、それぞれの外国語専攻課程教育の国家標準の制定が始まった。

また、「外国語国家標準」(2018)の作成は、中国の外国語専攻課程教育の発展という要求に応じるものでもある。中国の高等教育の規模拡大とともに、外国語専攻課程の開設も大幅に増え、2013年現在、外国語専攻生は81万人にも達している(钟 2015)。しかし外国語専攻課程教育の増加に伴い、問題点も露呈している。言語知識の注入と言語技能の訓練が中心となり、教師の「教える」が重視される点(胡・孙 2006、黄 2009 など)、教育が同質化してしまい、特色に欠ける点、学生の学力の低下、学科の位置付けが曖昧で人材育成の要求に合わない点(钟 2015、仲 2015、冯 2016 など)などが指摘されている。

4.2 政策の位置付け

2つの時代の教育政策は、ともに全国の日本語専攻課程教育を牽引、管理する、国レベルの政策であり、非常に重要な位置を占めている。

『基礎段階大綱』(2001:1)は「基礎段階におけるカリキュラムの制定、教材の編纂、測定分析、教育の評価に根拠を提供し」、『高学年段階大綱』(2000:1)は「教育の実施、教材の編纂、教育の質評価の根拠になっている」。2つの大綱は1つのセットとして、日本語専攻課程教育を指導する役割を果たしている。

「外国語国家標準」(2018)は、「全国の大学外国語専攻課程教育の新設、実践、評価を行う際のスタンダードズ」(p.90)に位置付けされ、「外国語専攻課程を有する各大学は、当標準にしたがい、社会的なニーズにこたえ、大学各自の位置付けと特色を反映した人材育成プランを作成すべきである」と規定している。各大学は、今後「外国語国家標準」(2018)にしたがって各自の人材育成標準とカリキュラムを作成することが要求される。

4.3 日本語専攻課程の学科属性

日本語専攻課程の学科属性について、『基礎段階大綱』(2001)と『高学年段階大綱』(2000)に明確な記述は見られなかった。一方、「外国語国家標準」(2018:90)の冒頭には、「外国語専攻課程は、中国の高等教育における人文社会科学系の重要な一部である」と記されている。専攻課程の学科属性は、『高等教育国家標準』(2018)の必須項目でないものの、外国語専攻課程が人文社会科学であるという学科属性がここで明らかにされている。そして「外国語専攻課程は、外国語言語学、外国文学、翻訳学、国別・地域研究、対照文学、異文化研究などを基礎に学際的な性質を持ち、社会発展のニーズに合わせて他の関連専攻と連携した複合型専攻課程を作ることができる」と書かれており、外国語専攻課程がほかの専攻と連携できるという学際的な特色も強調されている。

4.4 日本語専攻課程の教育目標

『基礎段階大綱』(2001)と『高学年段階大綱』(2000)では、教育目標として異文化コミュニケーション能力が提示されているものの、①日本語についての知識、日本社会文化、日本文学などの日本についての知識の学習、②「聞く・話す・読む・書く・訳す」といった5技能の運用能力の向上の2点が特に重視されていることが見て取れる。『基礎段階大綱』(2001:1)において、「学生がしっかり勉強し、日本語の基礎知識を身につけるように導く。「聞く・話す・読む・書く」の技能を訓練する。言語運用能力を育成する。学生の社会文化知識を豊かにし、文化理解能力を育成する。高学年での勉強のために堅固な基礎を築く」と書かれている。基礎段階の教育目標は、日本語の知識を身につけさせ、「聞く・話す・読む・書く」技能を訓練することであることがうかがえる。また、『高学年段階大綱』(2000:1-2)の記述から、高学年段階では、日本語専攻生の就職に向けて、「引き続き言語の基礎を鍛え、日本語の実践能力を高め、文化知識を充実させ、知識をさらに広め」、「訳す」ことを加えた日本語運用能力の向上が目標とされていることがわかる。

中国における大学日本語専攻課程教育の政策的動向

「外国語国家標準」（2018）の「人材育成の目標」という項目では、どのような人材を育成すべきかについて総合的に規定されており、そこでは外国語専攻課程教育で育成する人材は、「外国語専門人材」と「複合型外国語人材」の2種類で、総合素養、外国語やその関連分野における能力と知識を持っており、社会のニーズにこたえられる者とされている。

外国語専攻課程教育は、質の高い総合的素養、しっかりとした外国語の基礎と専門的な知識・能力、関連分野の知識を持ち、我が国の対外交流、国と地域の経済発展、外国に関連した職業、外国語教育、学術研究の需要に適應できる外国語専門人材と複合型外国語人材を育成する。
（「外国語国家標準」（2018:92））

さらに、「人材育成の規格」という項目では、素養、知識、能力について詳しく記述されている。表2に素養、知識、能力の各規格をキーワードごとにまとめた。「外国語国家標準」（2018）は、外国語や外国に関連する知識、能力だけでなく、大学生として持つべき素養をはじめ、広い視野から外国語専攻生が持つべき素養、知識、能力を規定している。

表2 「外国語国家標準」（2018）で規定される人材育成の規格

人材育成の規格	キーワード
素養	正確な世界観・人生観・価値観、良好な道徳品性、中国への想いと国際的視野、社会的責任感、人文・科学素養、チームワーク精神、創造精神、基本的専門素養
知識	身に付けるべき知識：外国語の知識、外国文学の知識、国別・地域の知識 把握しておくべき知識：中国語・中国文化の知識 ある程度把握しておくべき知識：関連分野の知識、人文系・自然科学系の基礎知識
能力	身に付けるべき能力：外国語の運用能力、文学の鑑賞能力、異文化 コミュニケーション能力、クリティカル・シンキング能力 ある程度身に付けるべき能力：研究能力、創造能力、ICT応用能力、自律学習能力、実践能力

4.5 日本語専攻課程のカリキュラム

日本語専攻課程のカリキュラムについて、『基礎段階大綱』（2001）に具体的な記述がないものの、「基礎段階の学習内容は、音声、文字・語彙、文法、文型、機能・概念、社会文化という6つの項目」（p.2）で構成されており、「言語の基礎能力訓練は、基礎段階教育の中心である。基礎能力の訓練には、言語知識（音声、文字・語彙、文法など）と言語技能（聞く・話す・読む・書くなど）の訓練がある」（p.6）と記されている。これらの記述から、言語知識（音声、文字・語彙、文法など）と言語技能（聞く・話す・読む・書くなど）の訓練は、基礎段階の主要テーマであることがわかる。これらの知識と技能を習得させるためのコースは、「精読」「聴解」「読解」「作文」「会話」などであろう。一方、『高学年段階大綱』（2000）では、カリキュラムを次のような4種類のコース群に分けて記載している。そのほか、卒業論文と卒業インターンシップについても規定されている。

日本語総合技能コース群：精読、汎読、新聞選読、作文、通訳・翻訳など

日本語学コース群：言語学概論、日本語概論、国別言語学、古典語法、日本社会と言語文化など

日本文学コース群：文学作品の選読、文学史、日本文学鑑賞など

日本社会文化コース群：日本文化史、日本事情、日本経済など

卒業論文：6000～8000字、原則的に日本語で執筆

卒業インターンシップ：実習報告の提出

「外国語国家標準」（2018）では、外国語専攻課程に150～180の単位、2400～2900時間のコースが設置されると規定されている。カリキュラムは、教養教育コース群、専門コアコース群、方向性コース群、実践的コース群、卒業論文という5種類のコース群から構成され、このカリキュラムを通して、「能力の育成と知識の構築、特に異文化能力、クリティカル・シンキング能力と創造性の育成を重視し」、そして、「経済的社会的な需要にこたえられる動的なカリキュラムの調整体制が備わるべき」（p.92）と規定されている。5種類のコース群の詳細を表3に示した。

表3 「外国語国家標準」(2018)におけるカリキュラム

コース群	詳細
教養教育 コース群	共通基礎コース：思想政治理論、情報技術、体育と健康、軍事理論と訓練、ベンチャー教育、第二外国語など 大学レベルの教養教育コース群：人文社会科学と自然科学についてのコース
専門コア コース群	外国語技能コースと専門知識コースに分け、全学習時間数の50%~85%を占めることが望ましい。 日本語専攻の場合： 基礎日本語、上級日本語、日本語会話、視る・聞く・話すための日本語、日本語スピーチ・ディベート、日本語読解、日本語基礎ライティング、翻訳理論と実践、通訳理論と実践、日本語学概論、日本文学概論、日本事情、異文化コミュニケーション、アカデミック・ライティングと研究方法など
方向性 コース群	各大学が、外国語専攻課程の人材育成目標と育成規格にしたがい、次の方向性コース群を設置することができる。 外国文学、外国語学、翻訳学、外国語教育、国別・地域研究、対照文学と異文化研究、目的別外国語など
実践的 コース群	インターンシップ、ベンチャー教育、社会的実践、国際交流活動
卒業論文	形式：学術論文、翻訳作品、実践報告、調査報告、ケーススタディー 執筆言語：一般的には専攻の外国語を使用（翻訳作品を除く）

※この表は「外国語国家標準」(2018:92-94)をもとに筆者が作成した。

2つの時代の教育政策におけるカリキュラムの比較から、次の2点が読み取れる。まず、2000年前後の『基礎段階大綱』(2001)、『高学年段階大綱』(2000)と比べたとき、「外国語国家標準」(2018)は、カリキュラムのコース群の分類と目的が明確になっている。種類だけでなく、コース内の選択肢も多く、例えば、「専門コアコース群」には、これまでなかった日本語スピーチとディベート、異文化コミュニケーション、アカデミック・ライティングと研究方法などのコースが含まれている。また方向性コース群では、これまでの言語学、文学に加え、翻訳学、外国語教育、国別・地域研究、対照文学と異文化研究、目的別外国語などが選択できるようになっている。実践的コース群と卒業論文の形式もこれまでのような単一の形式ではなく、より多くのパターンが提供されている。

4.6 教育方法

『基礎段階大綱』（2001）と『高学年段階大綱』（2000）から、教師主導による技能の訓練、知識の説明が勧められていることがうかがえる。『基礎段階大綱』（2001）には、「授業の際に、説明を明快にし、練習をたくさんさせるのが原則」（p.7）、そして、「教師は知識を伝える存在であると同時に、教室活動を組織する存在でもある。教師は主導的に役割を果たさなければならない」（p.8）という記述が見られる。

『高学年段階大綱』（2000）では、教師による「紹介」「講義」「説明」を求めており、カリキュラムではコース群ごとに、教育方法が規定されている。例えば、「日本語総合技能コース群」の「精読」授業については、「学生が積極的に授業に参加するように学生の主体性を引き出し、柔軟で多様な教育方法をとるべき」としつつ、「教師は、文章、文の構造の分析だけでなく、大量の言語的、文化的背景の知識を紹介」（p.3）することが求められる。「日本語学コース群」に関して、「学生に言語学の基本的な知識を初歩から理解させることが目的であるため、教師の講義が主となる」（p.6）と規定されている。

他方、「外国語国家標準」（2018）では、簡潔な記述ではあるが、啓発的、討論型、参加型の教育方法を重視する内容が目立つ。「学生の全面的発展と個性的発展を目指すため、学生、教育目標、教育内容に合わせて、教育方法を選択し、啓発的、討論型、参加型の教育方法を重視」（p.95）、そして、「現代的教育技術を活用し、教育の効果を重視する」（p.95）ことが規定されている。

教育方法に関する分析・比較から、2つの時代で教育政策が重視している主体が異なる点を読み取れる。『基礎段階大綱』（2001）と『高学年段階大綱』（2000）では、教師の役割が過度に重視され、教師主導の訓練、説明の重要性が強調されている。「外国語国家標準」（2018）では、学習者という学習の主体が注目され、学習者の能動性を発揮させるような、啓発的、討論型、参加型の教育方法が重視されている。

5. 考察

5.1 国家主導、英語類専攻リードの日本語専攻課程教育

2000年前後と2018年現在という2つの時代に作成された日本語専攻課程の教育政策の分析・比較から、日本語専攻課程教育の発展は、中国教育部の主導に基づいた日本語専攻の専門家の知恵と甚大な努力の成果であると同時に、英語類専攻のリードの結果でもあることがうかがえる。

2000年前後に作成された『基礎段階大綱』（2001）と『高学年段階大綱』（2000）のセットは、教育部がその数年前に公表した外国語専攻を対象とする『若干の意見』（1998）から大きな影響を受けている。また2018年に作成された「外国語国家標準」（2018）は、教育部が公表した、教育全般を対象とする『綱要（2010-2020）』（2010）と高等教育を対象とする『若干の意見』（2012）からの指示のもとで作成されている。それらの経緯で作られた2つの時代の教育政策は、ともに全国の日本語専攻課程教育を指導、評価する国レベルの重要な政策と位置付けられている。

そして、日本語専攻課程の教育政策は、日本語専攻の専門家による成果であり、英語類専攻にリードされた結果でもある。2000年前後に作成された『基礎段階大綱』（2001）、『高学年段階大綱』（2000）の前書きから、この2つの教育政策のセットは、日本語専攻の専門家が会議やシンポジウムを何度も重ねて生み出した成果である点がかがえる。また、詳細なカリキュラム、日本語専攻に特化した付録などからも、日本語専攻の専門家の知恵と努力が伝わってくる。それに対して、「外国語国家標準」（2018）にあたっては、2013年9月から英語、ビジネス英語、翻訳という3つの英語類専攻の専門家がそれぞれの専攻の国家標準を作ったうえで、それらの仮の国家標準を手本に、日本語、フランス語など英語類以外の外国語専攻の専門家が各外国語専攻向けの国家標準を作っていたという（钟 2015）。その後の2018年に、各外国語専攻が統合された形で、『高等教育国家標準』（2018）内の1つの章として「外国語国家標準」（2018）が公表されている。なお、5ページ相当の「外国語国家標準」（2018）に、日本語に特化した内容は、専門コアコース群以外見られていない。以上の2点から、「外国語国家標準」（2018）は、英語類専攻に強くリードされていることが推測される。発展がより進んでいる英語類専攻の力を借りられること自体は非常に良いことであるが、ゼロビギナーを対象とする日本語専攻教育の特殊性などが看過される懸念も存在する。

5.2 学科属性と学士教育の再評価

2つの時代の教育政策の分析・比較によって、日本語専攻課程教育が人文社会科学であるという学科属性、そして、学士教育であるという性質の再評価が強く感じられる。

前述したように、2000年前後に作成された教育政策では、日本語専攻課程の学科属性についての言及はなかったが、2018年に作成された教育政策では、外国語専攻課程が人文社会科学であるという学科属性が強調されている。もともと、日本語や

英語などの外国語専攻課程は、『普通大学本科専攻科目目録（2012年）』（原語：《普通高等学校本科专业目录(2012年)》）にある「文学」の下位にある「外国言語文学」に属しているため、人文社会科学系になるはずである。しかし、日本語専攻課程教育は、単なる道具としての日本語の伝授と訓練を過度に重視しており、日本語専攻課程の人文性が失われるという指摘が絶えなかった（陳 2012、楊 2018 など）。日本語専攻課程をリードする英語専攻課程に対しても、同様の指摘がなされている。学生の長期的な人間的成長よりも、学んだ知識の短期的な即効性といった道具性を過度に重視する点は、外国語専攻課程教育だけでなく、中国の大学教育全体の課題であろう（孫 2014）。道具性の過度な重視が問題視されたことにより、新しく公表された「外国語国家標準」（2018）では、外国語専攻課程が人文社会科学系の重要な一部であることが強調されたと考えられる。

また、教育目標の設定に、日本語専攻課程教育の学士教育としての性質を見ることができ。教育目標の分析・比較からうかがえるように、2000年ごろに発行された大綱は、異文化コミュニケーションを意識しながらも、日本語についての知識、日本社会文化、日本文学などの日本についての知識と、「聞く・話す・読む・書く・訳す」といった5技能を特に重視している。「外国語国家標準」（2018）は、明確に「外国語専門人材」、「複合型外国語人材」の2つを人材育成の目標にしており、外国語能力だけでなく、広い視野から学士が持つべき素養、知識、能力の育成が求められている。これらの教育目標こそが人文社会科学であるという学科属性を表しているように思われる。

5.3 人材像とコースの多様化

本稿の第2節で振り返ったように、中国の日本語専攻課程教育は、時代の変化にともなって、特定分野の実務人材、エリート人材、そして、複合型人材を育成してきている（喬 2013）。今後に向けて、「外国語国家標準」（2018）では、明確に「外国語専門人材」と「複合型外国語人材」を外国語専攻課程教育の人材像と定めている。各大学の日本語専攻課程では、それぞれの大学の特徴と位置付けに合わせ、教育目標が選択できるようになっている。

また、「外国語国家標準」（2018）では、カリキュラムの「方向性コース群」から選択できる多様なコースが挙げられている。そして、2000年前後の教育政策で定められていた「卒業インターンシップ」と「卒業論文」に加え、今後、インターンシップ、ベンチャー教育、社会的実践、国際交流活動などの「実践的コース群」、また、学術論文、翻訳作品、実践報告、調査報告、ケーススタディなどの「卒業論文」の形式も選べるようになっている。人材像とコースの設定に与える選択肢は、従来より多くなっている。

5.4 教育内容、教育方法への懸念

「外国語国家標準」(2018)で規定されているように、今後は、従来の教師主導の訓練、説明ではなく、啓発的、討論型、参加型の教育方法が重視されている。ただ、カリキュラムで規定されるコースの内容、その内容を実現させる教育方法については、懸念も残る。これまでになかった日本語スピーチとディベート、異文化コミュニケーション、アカデミック・ライティングと研究方法といったコース、ベンチャー教育、社会的実践などといった実践的コース、翻訳作品、実践報告、調査報告などといった卒業論文が、具体的にどのような形で実践されていくかについても、これから検討しなければならない課題であろう。

また、啓発的、討論型、参加型の教育方法は、中国の日本語教育だけでなく、中国の外国語教育全体においても模索段階の教育方法である(潘・宋 2016、金 2017 など)。国家レベルの教育政策によってそれらの方法が重視されることは良いことに違いないが、全国的に同時に推進することについては、実現性が懸念されている。そして、具体的にどのような科目でどのように啓発的、討論型、参加型の教育方法を取り入れたら良いかも明確には記されていない。そのためか、『高等教育国家標準』(2018)が公表されてまもなく1年が経っている現在でも、多くの大学は動かずにただ様子を見ているだけである。今後、専門家による指導とともに、各大学の日本語専攻課程の教師が自ら新しい教育政策について学び、実践を重ねることが望まれる。

参考文献

- 陈俊森(2012) 试论日语专业的人才培养目标《日语教育与日本学》(2), 1-9
- 冯光武(2016) 新一轮英语类专业教育改革:回顾与展望《外语界》(172), 12-17
- 冯光武(2017) 把握国标精神、找准学校定位、突出专业特色——《高等学校英语专业本科教学质量国家标准》的实施建议《外语界》(178), 2-6
- 付克(1986)《中国外语教育史》上海外语教育出版社
- 高等学校外语专业教学指导委员会英语组(1998)《关于外语专业面向 21 世纪本科教育改革的若干意见》教育部高教司
- 国家中长期教育改革和发展规划纲要工作小组办公室(2010)《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020 年)》
- 胡文仲·孙有中(2006) 突出学科特点, 加强人文教育——试论当前英语专业教学改革《外语教学与研究》(5), 243-247
- 黄源深(2009) 英语专业课程必须彻底干戈——再谈“思辨缺席”. 庄智象编《中国外语教育发展战略论坛》上海外语教育出版社, 292-301
- 教育部高等学校教学指导委员会(2018)《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》高等教育出版社
- 金玉花(2017) 合作学习中大学日语教师的教学观——基于三位大学日语教师的 PAC 分析《日语学习与研究》(190), 79-86
- 冷丽敏(2011) 关于高等学校外语教育理念的研究与探索——以《高等院校日语专业基础阶段教学大纲》为对象《日语学习与研究》(153), 99-106
- 潘琳琳·宋毅(2016) 合作学习与思辨能力的培养《外语与外语教学》(287), 97-105
- 孙有中(2014) 英语教育十大关系——英语专业教学质量国家标准的基本原则初探《中国外语教育》7(1), 3-10
- 修刚(2018) 新时代中国专业日语教育的转型与发展《日语学习与研究》(194), 75-79
- 修刚·李运博(2011)《中国日语教育概览 1》外语教学与研究出版社
- 中国教育部高等学校外语专业教学指导委员会日语组(2000)《高等院校日语专业高年级阶段教学大纲》大连理工大学出版社
- 中国教育部高等学校外语专业教学指导委员会日语组(2001)《高等院校日语专业基础阶段教学大纲》大连理工大学出版社
- 中华人民共和国教育部(2012)《教育部关于全面提高高等教育质量的若干意见》
- 中华人民共和国教育部高等教育司《普通高等学校本科专业目录(2012 年)》高等教育出版社
- 钟美荪(2015) 实施本科教学质量国家标准, 推进外语类专业教学改革与发展《外语界》(167), 2-6
- 仲伟合(2015)《英语类专业本科教学质量国家标准》指导下的英语类专业创新发展《外语界》(168), 2-8
- 葛茜(2012)「中国の大学日本語専攻教育は何をめざしているか—『教学大綱』の分析から」『日本語・日本学研究』(2), 33-44
- 葛茜(2014)「中国の大学日本語専攻教育における教育理念の意味づけと問題点: 言語教育政策の分析を中心に」『東京外国語大学日本研究教育年報』(19), 1-18
- 喬穎(2013)「中国の日本語科教育における「人材育成」の系譜」『早稲田日本語教育学』(14), 27-48
- 國際交流基金(2016)「2015 年度海外日本語教育機関調査結果」<http://www.jpfbj.cn/sys/wp-content/uploads/2016/11/2015_jieguoshuoming.pdf> (2018 年 12 月 12 日)

中国における大学日本語専攻課程教育の政策的動向

李運博・修剛（2018）「新時代に向かう中国日本語教育の現状と課題」『早稲田日本語教育学』（24）,49-57

楊秀娥（2018）『日本語表現力と批判的思考力を育むアカデミック・ライティング教育：中国の大学の日本語専攻における対話を生かした卒業論文支援を例に』ココ出版

Krippendorff.K (1980) *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. 三上俊治・橋元良明・椎野信雄訳（2003）『メッセージ分析の技法－「内容分析」への招待』勁草書房

付記

本研究は、2018年度中国教育部人文社会科学研究青年基金（18YJC740126）の助成をいただきました。ここで感謝の意を表します。