

中国大学日本語教師研修の25年間を振り返る

—中国の大学日本語教師を取り巻く状況の変化—

篠崎摂子

1. はじめに

国際交流基金日本語国際センター（以下、日本語国際センター）では、平成5年（1993年）度から中国の大学日本語教師を対象とした教師研修を毎年実施してきたが、平成29年（2017年）度をもって休止となった。本稿では、同研修の25年間を各年度の研修報告書の記述^①と筆者の知見^②をもとに振り返り、研修参加者のニーズや環境の変化に応じてどのように研修内容を改善してきたかを報告するとともに、参加者や参加者を取り巻く中国の状況の変化について述べる。

2. 研修の概要

2.1 実施の経緯

日本語国際センターでは1989年7月の開所以来、毎年秋と春の海外日本語教師短期研修に中国の主に大学の日本語教師を招聘していた。各研修は定員40名で中国以外の国・地域の教師も公募により参加していたが、秋は中国国家教育委員会（現中国教育部）推薦の30名、春は中国国家外国専門家局^③推薦の10名が参加しており、それぞれの研修の中で大きな集団を形成していた。

1993年度から中国の日本語教師のみを対象とする国別研修を実施することになり、上述の2機関から推薦された教師40名をまとめて秋（9～11月の約2か月）に招聘することにした。開始当初は「中国大学・学院日本語教師研修」という名称で、中等教育機関等の教師も一部受け入れていたが、1999年度から中国の中等教育の教師を対象とする「中国中等教育日本語教師研修」が別途始まったため、秋は大学の教師のみとなり、2001年度から名称も「中国大学日本語教師研修」に改められた（以下、「中国大学・学院日本語教師研修」と「中国大学日本語教師研修」をまとめて「中国大学研修」と称する）。中国大学研修は2017年度まで継続して25回実施されてきたが、2018年度からは休止となっている。

1993年の中国大学研修開始時には研修担当の講師と職員が中国に出張して現地の事情調査を行った他、1980年代到北京で「大平学校」（後述）の主任を務めた佐治圭三氏の助言を受けている。当時の中国ではすでに改革開放政策が推進されていたが、日本との経済格差はまだ大き

くインターネットの普及前で日本の情報も手に入りにくい時代だった。それから25年を経て中国は世界第2位の経済力を持つまでの発展をとげており、本研修の参加者や研修プログラム、そして研修内容の変遷には時代の変化の影響が色濃く表れている。

2.2 参加者

本研修の定員は長らく40名だったが、2013年度に中国側の事情で参加者が19名にとどまり、それ以降は20～30名程度で推移し、2017年度までの25回で合計約900名が参加した。参加者は前述の通り、当初は中国の2つの公的機関から推薦された日本語教師だったが、1994年に国際交流基金北京事務所（現北京日本文化センター）が設立されたのに伴い、1996年度から同事務所と在外公館（在北京日本大使館および瀋陽・上海・広州の各総領事館）といった現地日本側からの推薦枠が確保されるようになった。この日本側の推薦枠は年々拡大し、2009年度には、前年に4名まで減少していた国家外国専門家局推薦枠の解消が同局と合意されたため、以降は中国教育部と日本側がほぼ半数ずつ推薦するようになった。

毎回の参加者は平均年齢30代後半、日本語教授歴10年前後で、女性が圧倒的に多い。現地による参加者の推薦基準が明確にされていなかったため、毎回参加者の属性を分析して研修プログラムを策定する必要があった。研修プログラム策定のために活用した属性情報には、日本語運用力、教授対象（大学の日本語専攻または非専攻）、所属機関の位置づけ（重点大学⁴かどうか）、研究経験（修士・博士の学位）等があるが、25年間の変化は非常に大きく、それが研修内容にも反映されている。表1は参加者の全体的な特徴を、顕著な変化が認められた時期別にまとめたものである。

表1 研修参加者の特徴

1993～1998年度	<ul style="list-style-type: none"> 大学の日本語非専攻科目（第一・第二外国語）を教える教師が多い（中等教育の教師も含む）。 参加者自身が日本語の専門教育を受けていない等、日本語運用力が低めの人もある。 滞日経験者は少なく、日本語や日本に対する知識が全体に不足している。
1999～2004年度	<ul style="list-style-type: none"> 重点大学が増え、大学の日本語専攻科目を教える教師が3分の2程度となる。 日本語運用力が全体的に高めになり、日本語や日本に対する知識も豊富になる。 修士以上の学位取得者はそれほど多くなく、研究経験は全体に少ない。
2005年度～	<ul style="list-style-type: none"> 修士以上の学位取得者が増え、研修報告書にその人数が記載されるようになる。 2007年以降は修士以上の学位取得者が半数を超えるが、日本語教育分野での研究経験は少ない。 2013年度頃から中国国内での教師研修参加経験者の参加が増える。

本研修の初期には、大学で非専攻科目として日本語を教えている教師が多く、日本語運用力が初～中級程度の人もいた。1999年度からは前述のように中等教育の教師が対象外となったが、それと同時に本研修に参加する大学教師の属性が大きく変わり、重点大学の日本語専攻で教えている教師の比率が高くなって運用力も上級者を中心になった。2005年度頃から修士以上の学

位取得者が急速に増えたが、日本語学や日本文化を専攻した人が中心で、それ以外の分野での日本留学経験者も少なくなく、日本語教育研究の知識や経験を持つ教師が参加しはじめたのは近年になってからである。このような参加者の質的な変化の背景には同時代の中国の大学日本語教育の状況の変化があるが、それについては第4章で述べる。

2.3 研修プログラム

本研修のプログラムは、以下のような海外日本語教師短期研修の枠組みをベースに、中国の大学日本語教師の特徴を考慮して策定された。基本方針は日本語国際センターの教師研修に共通する「日本語運用力の向上、教授法の知識拡充、現代社会に重点を置いた日本事情の知識拡充」を3本柱とし、中国の日本語教育事情と各時期の参加者の特徴に合わせた研修内容が準備された。研修プログラムは、大きく授業と課外研修（現日本文化体験プログラム：茶道デモンストレーション、歌舞伎鑑賞等）に分かれる。研修期間は約8週間だが、開始時のオリエンテーションやプレースメント・テスト、修了時の研修まとめ、地方研修旅行等を除くと、実質的な授業期間は正味6週間程度である。授業時間数は時期によって数え方が異なるが、平均すると120時間程度となっている。

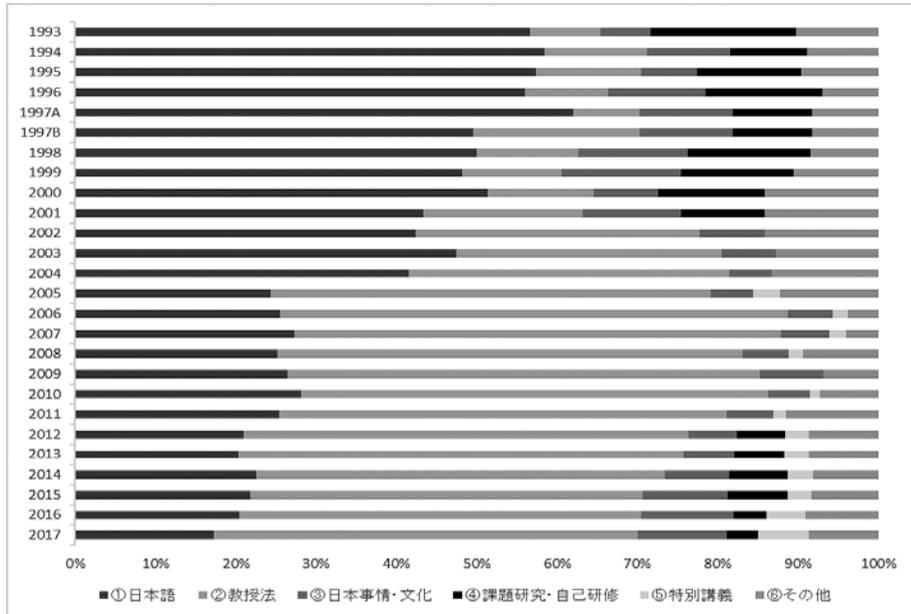


図1 各年度の研修における時間数の割合

図1は各年度の研修における①日本語、②教授法、③日本事情・文化、④課題研究・自己研修、⑤特別講義、⑥その他（オリエンテーション、プレースメント・テスト等）の時間数の割合をまとめたものである。科目の分類および内容は年度によって異なるが、ここでは全体の傾

向を示した。なお、1997年度は日本語（A）と教授法（B）の間で選択科目を設定したため、それぞれのデータを提示した。

図1が示すように、2000年度頃までは日本語が授業時間の半分以上を占めており、教授法は1997年度のBを除けば10～20%程度に過ぎなかった。しかし、2004年度には日本語と教授法がほぼ同じ割合となり、翌2005年度には教授法が大幅に増えて日本語の約2倍となっている。このような研修プログラムの変遷には、前述の参加者の質的な変化が反映されていると考えられる。

3. 研修内容の変遷

本研修の授業における日本語、教授法、日本事情の内容の変遷について述べる。教授法については記述の都合で最後に述べることにする。

3.1 日本語

日本語の授業は、参加者自身の日本語運用力の向上と、日本語を教える上で必要な日本語に関する知識の拡充、そして学習者として日本語の授業を受けることで教授法上の気づきを得ることを目的としている。日本語のクラス分けは、中国単国の研修ということで初年度はテストを実施しなかったが、2年目からはプレースメント・テストを行っている。表2は日本語の授業について時期別の特徴をまとめたものである。

表2 日本語授業の変遷

1993～1999年度	<ul style="list-style-type: none"> ・聴解・会話、読解・作文等の技能別の授業を実施。 ・他に文法授業と日本語学の専門家による講義を設定。
2000～2004年度	<ul style="list-style-type: none"> ・技能別から4技能統合型の総合日本語の授業に変更。 ・文法授業は継続。日本語学の講義は年度により設定しないこともあった。
2005年度～	<ul style="list-style-type: none"> ・文法授業と日本語学の講義を廃止し、総合日本語の授業のみとなる。

技能別授業の時代は日本語運用力が低めの参加者が多かった時期とも重なり、中国の教師の特徴とニーズに配慮して聴解・口頭表現と作文の時間数を多めに設定していた。総合日本語は、日本語国際センターの他の教師研修では1995年頃から導入されていたが、本研修では遅れて始まった。初年度はその方式に馴染まない参加者もいたようだが、翌年からは後述の日本事情で実施していた座談会やその流れを受けたビジターセッションも取り入れられ、日本語運用力の向上から日本語の授業体験と教授法上の気づきを促すことに重点が移っていった。

文法授業は、中国の日本語教育では伝統的に文法や類義表現が重視され、参加者の関心も高かったことから長く継続されていたが、研修の重点が日本語から教授法に移るのに伴い、文法も教授法として扱うようになった。また、本研修の初期には外部の専門家による日中対照言語学や日本語学の講義が多く設定されていたが、これも教授法重視の流れの中で見直された。こ

のような経緯で2005年度からは日本語の時間数が大幅に減少している。

3.2 日本事情

本研修における日本事情（2014年度から日本文化）の割合は5～15%程度で一貫してそれほど大きくなく、日本の生活や現代社会、最新事情、あるいは課外研修の歌舞伎鑑賞や地方研修と連携した講義が中心となっている。ただし、初期の研修では課題研究と連携させて、訪日の機会が少ない中国の大学教師に実際の日本を理解してもらうための試みが行われていた。表3は日本事情の授業について時期別の特徴をまとめたものである。

表3 日本事情授業の変遷

1993年度	課題研究（日本人アシスタントと外出）を設定。
1994、1995年度	課題研究（グループで機関訪問を行うプロジェクトワーク）を設定。
1996～2001年度	課題研究に加えて「現代の日本社会」（職員との座談会を含む）を設定。
2002年度～	課題研究を廃止し、「現代の日本社会」は日本語授業に移行。

初年度の課題研究は、訪日経験が少ない中国の教師が自分の目で実際の日本を見て、そこから日本の現状を理解する目的で設定されたものだが、参加者の自主性に任せる部分が多く、この機会をうまく生かせないケースが散見された。そこで翌年度からは、個人での訪問が難しい大学や企業等の機関をグループで訪問し、訪問目的を明確にしたうえで事前準備と事後報告を授業で行うプロジェクトワークとして行うことにした（木山・高・篠崎 1997）。日時と訪問先は事前に用意されたものだったが、各自の関心に基づいて訪問先を選択し、事前に渡された資料を読み込んで当日の質問内容を考えたり、少人数でオフィシャルな対応を経験したりできる点が評価された。ただし、公的な訪問の性格が強く、日本人の本音を聞くことができないという不満は残った。

そこで、課題研究での機関訪問と並行して「現代の日本社会」という科目を設定し、日本の現代社会に関する講義を聞いたあとで、日本語国際センターの職員との座談会を実施し、講義で聞いたテーマ（労働、女性等）に関して日本人から直接話を聞く機会を設定した。2002年度からは総合日本語の授業に移行し、その後は外部ボランティアによるビジターセッションの形で継続されている。

このような内容は、本研修の初期には中国で日本の情報を得ることが難しく、参加者も日本での行動に慣れていなかったことから考案されたものである。しかし、その後のインターネットの発達で日本の情報が得やすくなり、総合日本語の授業でも日本の現代社会をテーマにしたトピックが多く取り上げられるようになったことから、日本事情としての役目は終えたと言え、課題研究も2002年度に廃止された。その一方で、近年は日本に関する事前情報や、個人的に研究テーマを持つ参加者が自由に活動できる自己研修の時間が設定されるようになっている。

3.3 教授法

教授法の割合は2000年度までは10～20%程度で推移していたが、2001年度以降急激に時間数を増やしており、2005年度からは日本語と逆転して50%を超えている。本研修では教授法の変遷が最も大きい。表4は教授法の授業について時期別の特徴をまとめたものである。

表4 教授法授業の変遷

1993～1995年度	・外部の専門家による音声、視聴覚教育等の分野別の講義を設定。
1996年度	・実践的な教授法を一部導入。
1997年度	・選択科目として教授法演習を導入。
1998～2004年度	・教授対象（専攻・非専攻）別クラス等による必修の教授法（演習）を設定。
2002年度～	・演習とは別に実践的な分野別教授法講義を設定、教授法成果発表会を導入。
2004～2010年度	・一つのテーマを深く扱う選択制教授法（教授法研究）を設定。
2011年度～	・多様な講義（インプット）と個人の関心に基づく発表（アウトプット）に整理し直す。 ・研修開始時に参加者による授業紹介の発表を導入。 ・JF 日本語教育スタンダードを導入。
2014年度～	・日本語教育研究に関する講義を導入。

本研修開始時は、中国の大学教師は文法や類義表現あるいは日本事情の教え方に対する関心は高いが、具体的な教室活動等の実践的な教授法はあまり必要とされていないという認識があった。そのため、初期の教授法では外部の専門家による分野別の講義のみを設定し、時間数も日本語国際センターの他の教師研修より少なめに設定していた。しかし1996年度に、他研修で実施しているコミュニケーション能力の養成を目的とする実践的な教授法を一部取り入れたところ、予想以上に好意的に受け入れられた。そこで翌年度は選択科目として模擬授業を含む教授法演習を導入し（40名中7名が受講）、その結果を受けて1998年度からは演習形式の実践的な教授法を全員必修で設定することにした。

教授法の必修化に当たってはいくつかの配慮を行った。教授法の授業、特に模擬授業を実施する場合はクラス内で自由に意見交換できることが必要だが、年齢層が高めで面子を重んじる中国の大学教師にそれを求めるのは難しい側面があった。そこで、教授法のクラス分けは参加者の教授対象（専攻または非専攻）や日本語運用力をもとに行い、クラスに合ったテーマを決めて一人の講師が連続して授業を担当し、参加者が使用している教科書を取り上げる等の工夫を行った。参加者の中には教師主導、説明中心の教え方を変える必要性を感じていなかったり模擬授業に抵抗を示す人も常に存在したが、本研修としての教授法が徐々に定着した。2002年度から日本事情授業の課題研究が廃止されたのに伴い、教授法の成果をクラスや全体で報告する発表会が実施されるようになり教授法の位置づけがさらに高まった。

この頃から、参加者の日本語理解力が高い本研修の教授法では、実践的な方法論だけでなく、背景にある理論も取り上げるべきという認識が担当講師間で高まり、第二言語習得研究を紹介するようになった。また、2005年度頃から国際交流基金日本語教授法シリーズを教材とし

て使用する実践的な分野別講義も設定された。

そして、2004年度には参加者の関心が特に高いテーマ（授業分析、教材開発、IT、評価法等）について、まとまった時間数を受講する選択制教授法が設定された。翌年には教授法演習が廃止され、より専門的で高度な内容が取り上げられるようになった。さらに2007年度からは授業名も教授法研究と改め、授業研究以外に言語、文化・社会等の幅広いテーマが取り上げられた。このような方向性は、参加者の大多数が日本語専攻を教える日本語運用力の高い教師となり、授業改善を主な目的とする従来の教授法演習ではなく、より高度な研究能力の開発が可能になり、また求められたためと考えられる。

しかし、実際にはこの授業の成果を帰国後の実践や研究活動に結びつけることは難しく、参加者から選択したテーマ以外の内容も受講したいという希望が多く出たことから、2010年度は3つのテーマを全員が受講できるように組み替えた。そして、本研修では専門的なテーマに深く入るより、教授法に関する多様なインプットを受け、各自が関心を持ったテーマについて成果発表会でアウトプットすることの方が全体のニーズに沿うという判断から、2011年度以降はそのような形式に改められ、定着した。

その結果、成果発表会が従来以上に重視されるようになり、研修開始時にはその予行演習も兼ねて、参加者が所属機関で現在行っている授業について紹介する授業紹介の発表を新たに導入した。それによりお互いの問題意識を確認・共有したうえで研修に参加し、最後に研修で得た成果を発表するという流れが明確になった。同時に、国際交流基金が開発したJF日本語教育スタンダードが本研修でも取り入れられ、他の教師研修と共通する部分も増えている。

なお、近年は参加者の日本語教育分野での研究志向が高まっており、2014年度からは日本における日本語教育研究の最新動向を紹介し、研究手法や研究倫理を解説する講義を設定している。本研修の教授法の変遷には、参加者の質の変化と同時に、日本語国際センターの教師研修としての教授法に対する模索が現れていると言えるだろう。

4. 中国の大学日本語教師を取り巻く状況

ここまで中国大学研修の変遷を概観してきたが、ここではその背景にある中国の大学日本語教師を取り巻く状況の変化について、3つの時期（①2000年頃まで、②2001年～2010年頃、③2011年以降）に分けて述べる。表5は、国際交流基金「日本語教育 国・地域別情報 中国(2017年度)」の「日本語教育略史」から中国の大学の日本語教育に関する事柄を抜粋したものである。

表5 中国の大学の日本語教育略史

1959年	「高等教育における外国語学科の設置について」の規定で、日本語も第二外国語として設置が認められる
1960年頃	外国語専門学校や総合大学に日本語専攻が設置

1964年	高等教育機関で設置された外国語学科の中に日本語も指定
1966年	文化大革命以後、日本語教育及び他の外国語教育が停滞
1978年	日本語が大学の入試試験科目となる
1979年	日中政府の共同事業として北京日本語研究センター（通称大平学校）設立 翌年には日本語教育特別事業計画（5ヵ年計画）が実施される
1980年	北京語言学院（現北京語言大学）で「全国日本語教師養成班」成立 中国日語教学研究会（日本語名称＝中国日本語教育研究会）成立
1985年	大平学校が中国国家教育委員会と国際交流基金が共同運営する、日本学研究センター（現北京日本学研究センター）として北京外国語学院（現北京外国語大学）に再編成され、第1次5ヵ年計画が実施される
1990年	教育部、『大学日本語専攻基礎段階教育大綱』を制定
2000年	『大学日本語専攻高学年段階教育大綱』を發表
2001年	『大学日本語専攻基礎段階教育大綱（修訂本）』を發表 北京日本学研究センターに、在職日本語教師修士課程設置
2002年	天津市で、「東アジア日本語教育国際シンポジウム」（主催：中国日語教学研究会）が開催される
2003年	日本語専攻の大学2年生、4年生を対象とする「大学専攻日語四級考試」「大学専攻日語八級考試」試行試験を実施 河南師範大学（河南省新郷市）において「第2回大学日本語教育国際シンポジウム」（主催：大学日語教学研究会）が行われる
2006年	「第1回大学日本語教師研修会」（国際交流基金北京日本文化センター・教育部高等教育出版社共催）が行われる
2009年	「第1回日本語教育研究講座」（国際交流基金北京日本文化センター主催）が行われる
2010年	「第2回日本語教育研究講座」が国際交流基金北京日本文化センターと北京日本学研究センターとの共催で行われる
2011年	天津市で「日本語教育学会世界大会」（於天津外国語大学）が開催された
2012年	国際交流基金北京日本文化センター主催「第1回地域日本語教師ネットワーク会議」が開催される
2013年	中国日本語教育研究会日本語教育専門分会発足 「2013年日本語教育学実践研修」が国際交流基金北京日本文化センターと北京日本学研究センターとの共催で行われる 中国教育部全国大学教師オンライン研修センター主催「2013年大学日本語教師オンライン研修－集中研修－」に国際交流基金北京日本文化センター派遣専門家が出講
2014年	国際交流基金北京日本文化センター制作『日本語教育基礎理論と実践』シリーズ叢書『日本語学と日本語教育』及び『協働学習理論と実践』出版 国際交流基金北京日本文化センター制作「2013年日本語教育学実践研修－成長し続ける教師たち－」刊行 中国教育部全国大学教師オンライン研修センター主催「2013年大学日本語教師オンライン研修－オンライン研修－」（国際交流基金北京日本文化センター派遣専門家出講）全国ネット放送開始
2016年	国際交流基金北京日本文化センターと高等教育出版社の企画による『日本語教育基礎理論と実践』シリーズ叢書全8巻刊行 国際交流基金北京日本文化センター、北京日本学研究センター、高等教育出版社の3社共催による「日本語教育学の理論と実践をつなぐ」国際シンポジウムが開催される

4.1 2000年頃まで

中華人民共和国成立後の大学日本語教育は1960年前後に本格的に始まった。その後、文化大革命による停滞もあったが、1978年の大学入試の再開により復活した。そして、「大平学校」（1980～1985年）と、その後身の北京日本学研究センターの教師研修コース（1985～2000年）では、合計約1000名の大学日本語教師が研修を受けていた。「大平学校」は文化大革命中に採用された大学日本語教師の再教育を行うことが目的だったが、その修了生から中国の日本研究・日本語教育を支える人材を輩出している。北京日本学研究センターでは修士コースでの日本研究者の養成に重点が移っていったが、その一方で主に地方の大学の若手の日本語教師に対する研修の機会を提供していた。両機関の教師研修については、篠崎・曹（2006）、曹・朱・篠崎（2013）を参照されたい。

北京で実施された両研修は1年間（1995年から半年に縮小）のコースで最後の1か月は訪日研修となっていたが、当時の中国では日本への渡航が難しく、それ自体が非常に貴重な機会となっていた。中国大学研修が開始された1993年もその状況は続いており、参加者から一義的に2か月の訪日の機会と捉えられていたことも否めない。中国側の推薦意図として、特にその機会が少なかった非専攻の大学日本語教師を優先させていたとも考えられる。このような状況において、初期の中国大学研修が教授法よりも日本語や日本事情に重点を置いていたことは理解できる。

中国大学研修と北京で実施されていた研修の間には直接の関連性はなかったが、北京の研修参加者が後に中国大学研修に参加することは少なくなかった。また、1995年から日本語国際センターの講師が北京の研修に派遣されるようになり、そこで得た知見が中国大学研修に還元されるようになっていた。この時期は、表5にあるように中国の大学日本語教育のシラバスやガイドラインの整備が進んでおり、その情報も研修にいち早く取り入れられた（木山・篠崎 1995）。なお、1999年から国際交流基金の北京事務所（現北京日本文化センター）に日本語教育アドバイザーが派遣されるようになり、現地での日本語教育支援が本格的に始まったが、当初は中等教育支援が中心で大学の日本語教師との接触はそれほど多くなかった。

一方、1990年代後半の中国の大学の日本語教育の状況に目を向けると、二つの大きな変化が起こっていた。一つは大学教育の大衆化で、それまでは限られた大学の日本語専攻で少数精鋭の教育が実施されていたのに対して、地方の大学や理系の大学、新興大学に次々と日本語教育専攻コースが設置され、学習者の質の変化が起こっていた。それにより、中・上級レベルや専門科目を教えられるベテラン教師が不足したのと同時に、それまでの優秀な学生のみを対象とした教授法では対応できない状況が生じていた。また、以前は教師のみが日本の情報を持っていたのに対し、インターネットの普及で学習者の方が最新の日本語や日本事情に触れる機会が多く、教師の優位性が保たれにくくなっていた。

もう一つは日本語教師にも大学教師としての専門性、つまり修士以上の学位が求められるようになったことである。文化大革命で大学教育が中断していたこともあり、この頃の大学の日本語教師の中には大学学部卒業のものが多く、非専攻の教師の中には日本語の専門教育を受けていないものもいた。しかし、中国社会が安定し経済発展を遂げるにつれて修士以上の学位が必須と考えられるようになり、日本留学でこれらの学位を取得した大学教師が中国の教育現場に復帰しはじめていた。

このような状況の下で、2000年頃から中国側の推薦方針にも変化があったと推測され、中国大学研修の参加者の質が変わり、教授法や研究への関心が急速に高まってきたものと考えられる。

4.2 2001年から2010年頃まで

北京日本学研究中心では従来の教師研修コースに代わり、2001年から在職修士課程が設置された。これは修士以上の学位を持たない大学の日本語教師にその機会を提供するもので、全4期で32名が参加した（修士号取得者は23名）。本課程には全期間を通して日本語国際センターの講師が派遣されて学生の指導を行っており、その経験を踏まえて中国大学研修を担当することも少なくなかった。

また、日本語国際センターでも2001年に日本語教育指導者養成コース（修士課程）が新設され、2005年からは中国の教師を受け入れるようになった。同コースは中国教育部等の推薦が必要だった中国大学研修とは異なり、中国の大学教師が個人の意志で応募でき、これまでに11名（他に中等教育の教師2名）が修士号を取得している。そして2003年には博士課程も設置され、中国の大学教師4名が博士号を取得した。

このように中国と日本で同時に大学の現職日本語教師が修士以上の学位を取得する機会が提供されたが、当時の中国では日本語教育研究が専門分野として確立されていなかったため、両コースはそれを開く契機ともなった。それまでの中国の大学日本語教師の研究テーマは日本語学や文化に関するものがほとんどで、日本語教育については経験に基づく報告にとどまっていたが、2002年に中国で日本語教育の国際シンポジウムが開催されるようになったことも、本格的な日本語教育研究に目を向けさせた。このような状況の下で、中国大学研修の教授法でも教師の研究能力開発が重視されるようになったと考えられる。

そして、2000年代後半には国際交流基金北京日本文化センター主催の大学教師向けの研修会や研究講座が始まり、中国国内でも研修の機会を得られるようになった（国際交流基金北京日本文化センター 2013）。また、2000年以降は中国人の観光ビザが順次解禁され、訪日の機会も得やすくなっていた。

4.3 2011年以降

この時期になると、北京日本文化センターが主催する中国国内の教師研修がますます活発に実施されるようになり、オンライン研修や日本語教育の研修叢書の刊行なども行われている。特に北京日本学術センターとの共催で行われている「日本語教育学実践研修」は教師の研究能力の開発を主眼に設置されたものである（国際交流基金北京日本文化センター 2014）。このような中国国内での研修機会の充実に伴い、中国大学研修の位置づけも変わってきた。特に近年は中国大学研修の参加について、北京日本文化センターの推薦条件として同センターが主催する研修への参加経験がある教師、あるいはその所属機関の教師という項目が加えられるようになっていた。

また、中国大学研修でも JF 日本語教育スタンダードが導入されてから、中国の大学の日本語教育事情を重視した国別研修という特色が薄まっていった。日本語国際センターではこれまでも前出の日本語教育指導者養成コースやその他の専門的な研修（海外日本語教師上級研修、同テーマ別研修等）で、中国の教師が他の国の教師と共に学ぶ機会を提供している。今後はそのような機会を増やし、世界の日本語教師と交流することが中国の日本語教育のさらなる発展のために有効なのではないだろうか。

5. おわりに

本稿では日本語国際センターで25年間実施されてきた中国大学研修の変遷を概観し、その背景にある中国の大学日本語教師を取り巻く状況の変化について述べた。それをまとめると、以下のようなことになるだろう。

中国大学研修が開始された1990年代半ばは、中国の大学教師にとって訪日の機会自体が貴重で、中国国内では日本の情報や日本語使用の機会が不足していたため、研修では日本語運用力の向上と日本語・日本事情の知識の拡充、日本社会の体験に重点が置かれていた。また、教授法に消極的な参加者が多かったので、中国の事情に配慮しながら意識の変化を促す必要があった。

1990年代後半から中国の大学で日本語専攻の設置が急増し、研修に参加する教師の日本語運用力と教授法への意識が高くなったことから、日本語より教授法に比重を置く研修プログラムに移行した。2000年代半ばには中国でも日本語教育研究が専門分野として認められはじめたが、多くの参加者にとっては馴染みのない分野であったため、研修で積極的に取り上げるようになった。

そして2010年頃からは中国国内でも教師研修の機会が増え、中国大学研修の参加者の中にも教授法の基礎知識や日本語教育研究への関心を持つ人が出てきた。その一方で、JF 日本語教育スタンダードや国際交流基金教授法シリーズが取り入れられるようになり、国別研修としての特徴は薄まっていった。

このように中国大学研修では、中国の大学の日本語教師を取り巻く状況を踏まえてその時々参加者のニーズに合った研修プログラムを提供してきたが、今、その役割を終える時期に来たと言えるだろう。中国大学研修の休止に伴い、中国の大学教師は日本語国際センターの海外日本語教師研修に個人で申請ができるようになったが、今後は世界の日本語教師と切磋琢磨し、ともに成長していくことを期待したい。

本稿は、2017年度をもって休止となった中国大学研修の25年間の変遷を報告することを目的に執筆したのだが、そこにはまた日本語国際センターの教師研修全体の変遷も垣間見ることができたのではないだろうか。今回は中国大学研修の各年度の報告書の授業に関する記載を主な資料としたが、さらに参加者の事前・事後アンケート等の結果を分析すれば、同時代の中国の大学日本語教師の問題意識や教授観の変容も明らかになるだろう。中国の日本語教育を理解するうえで貴重な資料になると考えられるが、それについては今後の課題としたい。

〔注〕

- ^①研修報告書は、国際交流基金内の事業記録および事業評価のために各研修の担当者が作成する非公開資料である。各報告書には研修の基本方針・目標・構成、参加者概観、内容と評価、総括、担当者の所感が記述され、授業報告書や研修参加者のアンケート結果等の資料が添付されている。
- ^②筆者は1994、1995、1998、2002、2017年度の当該研修を担当した他、後述の国際交流基金北京事務所（1999～2002年）と北京日本学研究中心（1995、1996、2003～2005年）に専門家として派遣されていた。
- ^③中国国務院所属の中央政府機構で、外国からの知識人材受け入れと在中国の外国人専門家に関する業務を担当する。
- ^④中国政府が重要な大学と認定して予算の優先配分などの支援を行う。現在は公式には使われていない名称。

〔参考文献〕

- 木山登茂子・篠崎摂子（1995）「中国大学レベル非専攻日本語教育への支援を考える」『日本語学』7月号、52-60、明治書院
- 木山登茂子・高偉建・篠崎摂子（1997）「中国大学・学院日本語教師研修における「課題研究」について」『国際交流基金日本語国際センター紀要』7、53-68
- 国際交流基金「日本語教育 国・地域別情報 中国（2017年度）」
<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/china.html>>（2018年8月17日）
- 国際交流基金北京日本文化センター（2013）『国際交流基金北京日本文化センター 中国における日本語教師研修の記録～2012』
- 国際交流基金北京日本文化センター（2014）『国際交流基金北京日本文化センター 北京日本学研究中心共催 2013年日本語教育学実践研修—成長し続ける教師たち—』
- 篠崎摂子・曹大峰（2006）「中国における非母語話者日本語教師教育の展開—「大平学校」と北京日本学研究中心—」『国際交流基金日本語教育紀要』2、135-140
- 曹大峰・朱桂栄・篠崎摂子（2013）「第2部第5章 教師研修教育課程建設研究」『中日教育合作実践与成效研究：以「大平班」和北京日本学研究中心为例』、92-113、学苑出版社