

# 日本語研修コース修了生の研究活動における日本語使用

早川 幸子・島 弘子・三浦 香苗

## 要旨

1997年から2001年までの計5回にわたる日本語研修コース修了生の同窓会での調査結果を分析した。目的は、コース修了後の研生活における日本語使用の実態を知り、コース改善に役立てることである。調査対象は、2001年3月の同窓会・調査に出席した28人と、過去に2回以上出席したうちの7人である。分析の結果、専門の講義、ゼミ、指導教官による指導といった日々の研究活動において70%から80%の割合で日本語が使われており、口頭発表をした者の70%以上、論文やレポートを書いた者の50%以上が日本語を用いていること、日本語の使用は指導教官による義務付けが最も大きな要因であることなどが明らかになった。

専門日本語を視野に入れた基礎日本語力を養うコース、大学でしかできない、大学でこそ行うべき日本語教育を考えていくことが必要である。

**キーワード：**日本語研修コース、日本語使用、研究活動、口頭発表、論文、同窓会

## はじめに

金沢大学留学生センターの大学院予備教育（日本語研修コース）は、初級日本語を扱いながら、専門教育を視野に入れたコースである。

留学生の専門分野における研究活動に不可欠なものとして、「日本語で講義や発表を聴く」「日本語で質疑応答する」「日本語で発表する」「日本語でディスカッションをする」が挙げられている（村上1998, 黒野1994, 小林1994）が、金沢大学留学生センターの大学院予備教育（日本語研修コース）では、それらのうち「日本語での口頭発表」に注目し、「初級段階から始める口頭発表プロジェクト」を行い成果を上げてきた（三浦ほか1997, 三浦・深澤1998, 三浦1998）。また、このプロジェクトの改善のため1998年には金沢大学の留学生の指導教官を対象にアンケート調査を行い、口頭発表指導の実態を明らかにした（三浦ほか1999）。さらに同調査から、専門の口頭発表における日本語の必要性が大きいことが明らかになっている（古本ほか1999）。

本稿では、日本語研修コースの点検・評価と改善のために毎年行ってきた修了生の同窓会・調査で得られた資料をもとに、修了生の専門分野における研究生活の中の日本語使用について、口頭発表を中心に分析した結果を述べる。具体的には、進学先大学で、a.日本語で口頭発表したか、b.日本語で論文やレポートを執筆したか、c.研究環境ではどのように日本語が使用されているか等を、2001年同窓会に出席した28人のデータをもとに述べ、更に、7人を選抜して詳しいケーススタディを行う。

なお、同窓会・調査では、コース評価も行っているが、その分析は「日本語研修コース（大学院予備教育）同窓会出席者によるコース評価」（本誌に掲載）に記した。

## I . 2001年同窓会インタビュー調査の結果と分析

本章では、2001年3月の日本語研修コース同窓会・調査に出席した修了生28人を対象に、コース修了後の日本語使用状況について行ったインタビュー調査の結果を報告し、分析を行う。この28人は、コース修了後の経過年数が半年から4年半である。

1. ではコース修了生の進学先大学での日本語学習状況及び研究活動の場での日本語使用状況を、2. ではゼミ、学科、学会などでの口頭発表が日本語で行われているかどうか、及びそれが日本語学習状況、研究環境とどう関係しているかを分析する。

### 1 . 日本語の学習状況と研究活動の場での日本語使用状況

#### 1) 日本語学習状況

調査対象の学生を、コース修了後の経過年数が2年半以上の学生と2年以下の学生に分け、日本語学習を継続しているか否かを見た。

表1 コース修了後の経過年数と日本語学習状況

	日本語学習継続	日本語学習中止	合計
経過年数2年半以上	3 (27.3%)	8 (72.7%)	11 (100%)
経過年数2年以下	13 (76.5%)	4 (23.5%)	17 (100%)
合計	16 (57.1%)	12 (42.9%)	28 (100%)

28人中16人は日本語学習を継続しており、12人は中止している（表1）。コース修了後間もない学生は日本語学習を継続している割合が高いのに対して、経過年数の長い学生が継続している割合は低く、日本語学習の継続状況はコース修了後の経過年数によって有意差がある（ $p < 0.05$ , Fisherの正確確率法検定）。

日本語学習を継続している学生16人の目的（複数回答）で一番多かったのは、「研究上の必要性」で12人、次いで「生活上の必要性」10人（うち8人が修了後間もない学生）で、全体の6割強を占めている。3位は、「将来の仕事に役立つ」「日本語が好き」で各3人、以下「先生とのコミュニケーションのため」（2人）であった。その他には「歴史など日本に対する興味」や「日本語に対する興味」、「研究室の友達と話すとき必要だから」なども挙がっていた。

日本語を学習しない理由としては、「専門の勉強が忙しいから」を挙げた人が最も多く9人（うち6人が修了後の期間が長い学生）いた。その他には、「日本語クラスがない」や「自分にちょうど合うレベルのクラスがない」など日本語クラスの存在やレベル設定に関するものが4人おり、この4人は全員隣県の大学への進学組であった。また、「指導教官が許可しないから」「日本語の勉強は嫌いだから」を選択した学生はいなかった。

このような日本語学習状況、学習目的、学習しない理由を重ね合わせると、コース修了後間もない学生は日本語能力が十分ではないため、生活上の必要性に迫られて学習を継続するものが多く、経過年数が長くなるにつれて専門の研究が忙しくなり、日本語学習との両立が困難になるといった状況が見えてくる。また、日本語の学習を続けたくても、クラスが全くなかったり、クラスがある場合でも適当なレベルのクラスがないなどの理由で学習を中止せざるを得ない学生もおり、進学先の大学の日本語コースに何らかの問題がある実態がうかがえる。

## 2) 研究活動の場における日本語使用状況

学生が研修コースで6ヶ月の予備教育を受けたのち赴く進学先の研究活動の場では、どの程度日本語が使用されているのだろうか。講義、ゼミ及び指導教官の指導といった研究活動の場で日本語が使用されている状況を見る。

表2 研究活動の場での使用言語

	日本語	日英	英語	合計
講義	15 (83.3%)	0	3 (16.7%)	18* (100%)
ゼミ	15 (55.6%)	5 (18.5%)	7 (25.9%)	27* (100%)
指導教官の指導	15 (53.57%)	8 (28.57%)	5 (17.86%)	28 (100%)

\*: 調査対象28中の内数

コース修了後の学生の学ぶ現場では、講義、ゼミ、指導教官の指導、すべての研究活動の場で日本語が高い割合で使用されている。

講義を受けている学生18人の83.3%が日本語で講義を受けており、ゼミと指導教官

の指導は、日英併用を含めると、それぞれ74.1%、82.1%で日本語が使われている。

### 3) 口頭発表及びレポート・論文の言語

研究の成果を発信する手段としての、ゼミ、学科、学会での口頭発表及びレポート・論文の執筆がどの程度日本語で行われているかを見る。

**表3 口頭発表及びレポート・論文の言語**

	日本語	他言語	合計
発表	16 (66.7%)	8 (33.3%)	24 (100%)
レポート・論文	13 (50%)	13 (50%)	26 (100%)

口頭発表については、発表を行っている24人中16人が日本語で発表している。日本語で発表した16人中14人が「難しかった」と回答。難しかった点は、「日本語でまとめる」(5人)、「質疑応答」(3人)、「発表前の準備」(2人)、「口頭発表の技術」(2人)、「資料の日本語を読む」(1人)、「専門用語」(1人)、「パソコン操作」(1人)、その他である。

レポート・論文については、26人が書いており、うち13人が日本語で書いている(共著、翻訳などを含む)が、全員が「難しかった」と感じている。難しかった点でもっとも多かったのは「日本語でまとめること」(10人)、あとは大幅に減って「専門の内容」(2人)、「資料の日本語を読む」(1人)、「パソコン操作」(1人)である。また、その他を選んだ6人中4人が難しかった点として「漢字」をあげている。

日本語でレポートや論文を書かなかった15人のうち回答のあった13人の理由は表4に示した。(複数回答)

**表4 レポート・論文を日本語で書かなかった理由**

理由	先生が英語でいいと言った	機会がない	日本語力の不足	必要がない	専門能力の不足	時間がかかる	したくない
人数	7	3	3	2	1	1	0

論文などを日本語で書かなかった理由は、修了後の経過年数による違いが見られなかった。日本語でレポート・論文を書かなかった最大の理由は、「先生が英語でいいと言ったから」という研究環境によっている。

### 4) 日本語の文献を読む際の困難点 (複数回答)

専門書など文献を読む際に困ったことは、「漢字」に関してであり、約半分を占めて

いる（表5）。

**表5 日本語を読む際の困難点**

困った点	漢字を読む	文構造理解	カタカナ読み	書き言葉／ 話し言葉	意味を調べる	その他
人数	11	3	2	2	1	4

その他の内訳として、「専門用語」（1人）、「方言」（1人）、「内容」（1人）、「文が長い」（1人）があがった。

5) 日本語を使う研究活動で困難を感じた際の対処法（複数回答）

**表6 研究活動で困難を感じた際の対処法**

	先生に聞く	友達に聞く	自分で録音して	その他	合計
経過年数2年半以上	3	7	2	6	18
経過年数2年以下	6	9	3	5	23
合計	9	16	5	11	41

留学生が日本語を使う研究活動で困難を感じたときは、「友達に聞く」のが一番多く、次いで「先生に聞く」。その他の内訳として、経過年数が2年半以上の学生は、「助手に聞く（2人）」、「自分で考える」、「係りの人」、「留学生担当教官」、「チューター」を各1人ずつ挙げている。経過年数が2年以下の学生は、「チューターに聞く・チューターに簡単な言葉で説明してもらおう」が3人、「先生に頼んで日本人学生に英語・漢字・ひらがなを書いてくれるよう頼んだ」を含めた日本人学生が2人、「メモする」1人である。

6) まとめ

この節では日本語の学習状況と研究活動の場での日本語使用状況を分析した結果、次のことがわかった。

- ①日本語学習の継続状況はコース修了後の経過年数によって差があり、コース修了後2年以下の学生の方が学習を継続している割合が高い。日本語学習の目的としては、「研究上の必要性」「生活上の必要性」が、学習をしない理由としては、「専門の勉強が忙しい」「レベルの合った日本語クラスがない」が多かった。
- ②講義、ゼミ、指導教官の指導といった研究活動の場ではおよそ7割強～8割強で日本語が使用されている。
- ③口頭発表者の7割弱が日本語で発表し、論文執筆者の半数が日本語で書いており、

その殆ど全員が難しさを感じている。難しい点で最も多いのは発表,論文ともに「日本語でまとめること」である。

- ④文献を読むときの困難点として漢字に関するものを挙げている者が多い。
- ⑤研究活動で困難を感じたとき助けを求める相手は、友達、チューター、先生から、次第に助手などに変わるようである。

## 2. 日本語での口頭発表と研究環境及び日本語学習との関係

本節では、「日本語での口頭発表」に焦点を当て、本調査の対象である金沢大学及び他大学で研究活動を行っているコース修了生28人の日本語での発表状況とその背景にあると考えられる要因との関連を見る。要因として、日本語力及び英語力、日本語学習状況、研究環境を取り上げる。

### 1) 発表の言語と日本語力・英語力

4段階評価（4は中級程度、3は初級修了程度、2は初級中盤終了程度、1は初級中盤も未了程度）によるコース修了時の成績で4と3を日本語力上、2と1を日本語力下とし、同様に4段階評価の英語力4と3を英語力上、2と1を英語力下として、それぞれと発表の言語との関係を見たが、学力と使用言語に関係は見られなかった(表7,表8)。

表7 発表の言語と日本語力

	日本語発表	他言語発表	合計
日本語力上	13	4	17
日本語力下	3	4	7
	16	8	24

表8 発表の言語と英語力

	日本語発表	他言語発表	合計
英語力上	8	5	13
英語力下	8	3	11
	16	8	24

日本語力、英語力と日本語での発表との関係を見るためには、コース修了時だけでなく、口頭発表時の語学力の測定が必要になる。

## 2) 日本語での発表と日本語学習の目的

日本語を学習する目的として「研究上の必要性」を挙げているものとそうでないものに分けて、発表の言語との関係を見た。「適当なレベルのクラスがない」「専門の勉強が忙しい」など、やむを得ない理由で日本語の学習が不可能なものは除いた。

表9 発表の言語と日本語学習の目的

	日本語発表	他言語発表	合計
研究上の必要性有	9 (100%)	0	9 (100%)
研究上の必要性無	1 (16.7%)	5 (83.3%)	6 (100%)
合計	10 (66.7%)	5 (33.3%)	15 (100%)

日本語学習の目的として「研究上の必要性」を挙げているグループでは、発表を行っている学生の全員が日本語で発表しているのに対し、その目的を挙げていないグループでは発表している学生の83.3%が英語で行っており、日本語学習の目的が「研究上の必要性」であるかどうかと、口頭発表に日本語を使うかは強く関係している ( $p < 0.01$ , Fisher の正確確率法検定)。

## 3) 日本語での発表と研究室での日本語発表の必要性

研究室でどの程度日本語での発表が必要とされているかという質問に対して、「義務である」あるいは「望ましい」と答えたものと、「義務はない」と答えたものに分けて、発表の言語との関係を見た。

表10 発表の言語と日本語発表の必要性

	日本語発表	他言語発表	合計
日本語発表の義務/望ましい	11 (100%)	0	11 (100%)
日本語発表の義務なし	5 (38.5%)	8 (61.5%)	13 (100%)
合計	16 (57.1%)	8 (28.6%)	24 (100%)

日本語での発表が「義務あるいは望ましい」グループでは発表者全員が日本語で発表しているのに対して、「義務なし」のグループでは発表者の61.5%が他言語（英語）で発表しており、有意差がある ( $p < 0.01$ , Fisher の正確確率法検定)。研究室で日本語での発表の必要性が高いことが日本語での発表の大きな要因であることがわかる。

「研究上の必要性」と「日本語発表の必要性」という2つの要因同士の関係はどうかであろうか。

**表11 日本語発表の必要性和日本語学習の目的**

	研究上の必要性有	研究上の必要性無	合計
日本語発表の義務／望ましい	10 (83.3%)	1 (16.7%)	11 (46.4%)
日本語発表の義務なし	2 (16.7%)	5 (83.3%)	7 (53.6%)
合計	12 (100%)	6 (100%)	18 (100%)

日本語学習の目的として「研究上の必要性」を挙げているグループの83.3%は日本語での発表が研究室で「義務あるいは望ましい」とされており、「研究上の必要性」を挙げないグループの83.3%は日本語での発表が義務付けられていない ( $p < 0.05$ , Fisher の正確確率法検定)。

この結果から日本語学習の目的として「研究上の必要性」を挙げている学生の背景には研究室での日本語発表の必要性の高さが要因として働いていることがわかる。日本語で発表をするかどうかを決める重要な要因は、研究室での日本語発表の義務づけだと言えよう。

#### 4) 発表言語とレポート・論文の言語

**表12 発表言語と論文言語**

	日本語論文	他言語論文	合計
日本語発表	10 (66.7%)	5 (33.35%)	15 (100%)
他言語発表	1 (12.5%)	7 (87.5%)	8 (100%)
合計	11 (47.8%)	12 (52.2%)	23 (100%)

発表とレポート・論文の執筆のどちらも行っている学生について、使用言語を調べると、日本語で発表している学生は論文も日本語で書いている割合が高いのに対して、他言語（英語）で発表している学生は論文も他言語（英語）で書いている割合が有意に高い ( $p < 0.05$ , Fisher の正確確率法検定)。

#### 5) 発表及び論文の言語とゼミ理解度

さらに発表の言語と論文の言語を比較するため、研究活動での日本語の理解力と使用言語との関係を見る。インタビューではゼミ及び講義の日本語がどの程度理解できるかを尋ね、理解度をパーセントで答えてもらった。ここではゼミの理解度を60%を境に「良い」グループと「悪い」グループに分け、口頭発表及び論文のそれぞれとの関係を見た。



- i . 口頭発表については、理解度「良い」グループの100%が日本語で発表しているものの、理解度「悪い」グループでも71.4%は日本語で発表しており有意差はなかった。
- ii . 一方論文については、ゼミに参加していてレポート・論文を書いている学生について、ゼミの理解度と論文の言語の関係をみると、理解度「良い」グループでは88.9%が日本語で論文を書いているのに対して、理解度「悪い」グループでは33.3%である（ $p < 0.05$ , Fisher の正確確率法検定）。

i と ii の結果は、口頭発表と論文の相違を示している。理解度「悪い」グループで日本語による発表が71.4%と高いのに対して、論文は33.3%と低いことは、日本語での論文執筆は高度な日本語力を要求し、日本語力が低い学生には難しいのに対して、口頭発表は比較的容易であることを示している。また口頭発表はゼミや、国際学会を除く学会では聴衆が殆ど日本人であるため、日本語での発表が求められるという事情も関わっているであろう。

## 6) まとめ

この節では日本語での発表とその要因と思われる日本語及び英語力、日本語学習状況、研究環境との関係を分析した結果、次のことがわかった。**\*註**

- ①今回用いたコース修了時の日本語力・英語力による発表言語の差は見られず、口頭発表時の日本語力・英語力の測定が必要である。
- ②日本語学習の目的として「研究上の必要性」を挙げているかどうかによって発表の言語に差が見られた。
- ③研究室で日本語の発表が「義務である／望ましい」かどうかによって発表の言語に差が見られた。また、この「日本語での発表の必要性」の有無により「研究上の必要性」を理由として挙げているか否かに差があることは、日本語の発表の要因として、研究室での日本語発表の義務づけが重要であることを示している。
- ④日本語で発表している学生は論文も日本語で、英語で発表している学生は論文も英

**\*註** 本調査は2001年の同窓会に出席したコース修了生28人を対象としたものであるが、その分析結果はコース修了生全員について一般化できるものと考えられる。なぜならば、この28人については、研究留学生か教員研修生かという身分の割合、またゼロ初級の学生と中・上級の学生の割合、進学先大学の比率、研修した期の比率について、研修コース10期（2000年9月修了）まで（修了後半年以上）の修了生全員（113人）の比率と違うかどうか検討したが（ $\chi^2$ 検定）、どれも有意差がなかったからである。また、ゼロ初級から始めた学生の修了時の成績についても2001年同窓会出席者と欠席者との間に分散比の有意な違いはなかった（F検定）。これらの結果、2001年同窓会出席者28人は、成績や身分の点でコース修了者全体と違いがあるとは認められず、同28人を対象とした調査結果は全体の傾向と認めてよいと考えられる。

語で書いているケースが多い。

- ⑤日本語で論文を書くことは日本語での口頭発表より難しく、研究の場での高度な日本語能力が要求される作業である。

## II . 修了生 7 人に関するケーススタディ

上述の「I . 同窓会インタビュー調査の結果と分析」では、2001年度出席者28人の調査結果が、これまでの修了生全体の傾向をも表していることを述べたが、ここではコース修了生がどのような時間的過程を経て、日本語で口頭発表を行ったり、日本語による論文執筆に至っているのか、或いは日本語以外の言語での発表を行っているのかについて、典型的な事例を追ってみる。

### 1 . 対象者

同窓会に2回以上出席し、日本語による面接調査に応じた学生9人を、以下の三つのグループに分け、〈グループI〉と〈グループII〉に属する7人をここでは扱う。

〈グループI〉……学会等で専門についての口頭発表を日本語で行い、かつ日本語での論文やレポートを執筆した学生。計4人。

〈グループII〉……専門についての口頭発表も論文・レポート執筆も専ら英語で行い、日本語では行わなかった学生。計3人。

〈グループIII〉……日本語を用いて口頭発表を行った経験が一応あるが、その内容が専門外の一般的事柄について、またはゼミでの簡単な発表や翻訳である学生。計2人

### 2 . 7人に関するケーススタディ報告

上記の7人について、a. コース修了時の語学的な背景、b. 日本語学習の継続、c. 専門の授業での理解度、d. 発表の義務と本人の希望の4項目について順に記述する。

a. に出てくる日本語力はコース修了時のもので、4段階（4は中級程度、3は初級修了程度、2は初級中盤修了程度、1は初級中盤も未了程度）で評価を行った。同様に英語力もコース修了時のものであり、4段階（4は上級、3は中級、2は初級、1はできない）で判定した。

#### 1) 〈グループI〉

事例1：学生A。母語はタイ語。

- ・96年9月に修了し，K大学で工学を専攻／修了時の日本語力は3で集中コース修了合格レベルに達している。日本語能力試験（3級）の得点は400点中の270点。英語力は2で，やや弱い。
- ・コース修了後2年間は，日本語学習を続けていた。しかし，その後専門の勉強が忙しくなり，やめた。やめた理由として，「忙しさ」のほかに，「中級Cクラスの授業レベルが高く，非漢字圏には負担が大きいこと」をあげている。
- ・指導教官とは，98年の段階では英語と日本語で指導を受けていたが，2001年には日本語だけでも100%わかるようになった。なお，98年度は日本語でのゼミは「わかる」が，日本語による講義は「わからない」状態であった。
- ・所属する研究室では日本語による口頭発表を義務付けていないが，98年も2001年も本人は発表を望んでおり，それを着々と実現させている。98年にはゼミで日本語と英語による発表を行っているが，2001年になるとゼミのほかに学会でも日本語で発表を行っている。
- ・論文は98年に書いた10本のレポート中ただ一本の日本語レポートを除いて後はすべて英語による論文やレポートである。Aさんは，日本語で論文を書こうとしたが，「専門分野の能力が不足し，書けなかった」という。しかし，今後は日本語で論文を書きたいと希望している。

#### 事例2：学生B。母語はタイ語

- ・97年3月に修了し，T大学で生物学を専攻／修了時の日本語力は3で集中コース修了レベルに達している。3級試験得点は400点中の345点で極めて高い。英語力は2でやや弱い。
- ・コース修了後も，日本語学習を続けている。その目的は，最初は「研究上の必要性」からのみだったが，年を追うごとに「生活上」「将来の仕事に役立つ」「日本語が好き」というように広がってきている。
- ・研究環境は，すべて日本語である。実験もゼミも指導教官との対話も，専門書もすべて日本語が要求される。98年には講義に対する理解度が70%であったが，2001年には90%に上がっている。ゼミは，98年も99年も「わからない」といつていたが，2001年には70%理解できるまでになった。
- ・研究室では日本語での口頭発表も義務付けられており，その必要性は本人もよく自覚している。98年の段階で短いながらも日本語でレポートを3本書き記し，99年には10本の日本語レポートを，2001年にはレポート以外に論文も日本語で書いた。口頭発表に関しては，98年ゼミで英語から日本語への翻訳だけを行い，2001年には学

科で20分あまり口頭発表をし、着実に成果をあげている。

事例3：学生C。母語はスペイン語。

- ・97年3月に修了し、F大学で理科教育を研究／修了時の日本語力は3で集中コース修了レベルに達している。3級試験得点は400点中の273点。英語力は2でやや弱い。
- ・コース修了後も大学での日本語授業をうけ、そのほかに週五時間ほど独習している。学習目的は、「生活上の必要性」と「研究上の必要性」が半々。2001年には専門の研究が忙しくなり、やめている。
- ・研究環境は、講義もゼミも指導教官との対話もすべて日本語である。98年には講義の理解度が60%だったが、2001年には若干上がって70%。
- ・研究室では、日本語による口頭発表は義務付けられていない。しかし、98年には学科で30分以上の発表を日本語で行い、2001年には、ゼミや学会でも数回、修論の中間発表も日本語で行っている。レポートや論文は、98年から日本語で書いている。修論は英語であったが、そのほかのレポートや論文3本は日本語で執筆した。
- ・教員研修で来日した初回留学時は、帰国直前のため今後の日本語での発表を希望していなかったが、研究留学生になって再留学した2回目は、「はい、もちろん」と返答している。

事例4：学生D。母語はスペイン語。

- ・98年3月に修了し、J大学で美術教育を研究／修了時の日本語力は3で集中コース修了レベルに達している。3級試験得点は400点中の261点。アメリカ留学の経験もあり、英語力はレベル3で生活には不自由しないものの、研修コース在籍中は、意識して英語を話さず、習った日本語を極力使おうとしていた。
- ・98年当初は週一回勉強していたが、帰国直前の2001年には独習に切り替えていた。学習の目的は、「研究上の必要性」のほかに「日本や日本語の本への興味」から。
- ・研究環境は、ゼミも講義も指導教官との対話もすべて日本語で行われている。直接自己の専門と関係のないゼミ（心理学）などは、理解できないものもある。
- ・98年の段階では、研究室で日本語による口頭発表を義務付けられていなかったが、「まだわからないが、してみたい」という希望をもっていた。日本語による発表が義務付けられた2001年には、ゼミ・学科・研究会・学会など幅広く日本語で口頭発表を行った。
- ・論文は、修論を英語で書いたほか、レポートを3本日本語で執筆した。

以下は、日本語での発表を行わず、専ら英語での発表を行った〈グループII〉の3人のケースである。

## 2) 〈グループII〉

事例5：学生E。母語はアラビア語。

- ・96年9月に修了し、F大学で土木工学を専攻／修了時の日本語力は1.5で集中コース修了レベルに達しておらず、3級試験得点も400点中の181点と極めて低い。英語力は3。
- ・コース修了の翌年は「日本人は英語が話せないため」日本語学習を行っていたが、きちんと学習を継続していたわけではなく一ヶ月に一回程度であった。そして、2年目は、「自分に合った日本語レベルのクラスがない」、「漢字が多い」からという理由で、学習をやめている。
- ・研究活動に関しては、講義が主として日本語で行われ、その理解度は30~40%と低い。ゼミは日本語と英語で行われ、講義同様に30~40%しか理解できない。これらの理解度は99年においても2001年においても変化がみられない。専門に関する学会発表やゼミでも発表は、すべて英語でなされており、論文・レポートも英語である。
- ・研究室では日本語による発表が義務付けられていないが、本人は日本語での発表は「したいけど、難しい」（98年、99年）「したいけど、たぶんチャンスはない」（2001年）と条件付希望をあらわしていた。

また、E氏は五年たった2001年のインタビューにも、金大の研修コースについて、当時を振り返って「文字指導をもっとゆっくり行ってほしかった。レベルが学生によって違ったのに、一斉に同時に始まった」と不満を漏らし、また、「進学先のF大学には中級日本語クラスがなく、自分に合ったクラスがない」とも言っている。

事例6：学生F。母語はルーマニア語。

- ・96年9月に修了し、F大学で物理を専攻／修了時の日本語力は3で集中コース修了レベルに達している。3級試験得点は400点中の280点。英語力は3。
- ・修了翌年は、週3時間日本語を学習している。その目的は、「先生、英語があまりできないから」。98年は、大学外の「交流会」で、週一回日本語を勉強している。2001年も国際センターで日本語学習を続けている。その理由は、「研究上の必要性」よりも「生活上の必要性」を感じているから。そのほかに、「歴史など日本に対する興味」も生じてきている。
- ・研究活動に関しては、講義は受けておらず、ゼミや実験が主体である。97年は日本語でのゼミは「聞くだけであり、わからない」。指導教官とは、97年には英語で

あったものが、98年には先生が英語で話し、Fさんが日本語を使う形に、さらに2001年には日本語と英語が半々の状態で90%の理解度と返答している。

- ・研究室では、日本語による口頭発表は義務付けられておらず、本人にもその希望はない。従って学会発表も論文もすべて英語で行われている。

事例7：学生G。母語はベトナム語。

- ・97年9月に修了し、H大学で物理を専攻／修了時の日本語力は2で集中コース修了レベルにやや欠けており、3級試験得点も400点中の214点と低い。英語力は4で、できる。
- ・修了後も「生活上に必要」「研究上に必要」だから、大学で週一回日本語学習を継続していたが、4年目のDr.3のとき、やめている。
- ・研究活動に関しては、指導教官とは各年とも英語でのみ。実験も英語で行うので問題はない。ゼミでは日本語が用いられた。修了の翌年、月一回程度のゼミでは、「わからない」状態であった。2年目はグラフに助けられて、「少しわかる」ようになった。
- ・文献に関して、98年は英語の本と日本語の論文であった。漢字がわからないときは、自分で辞書で調べたり、友達に漢字にルビを振ってもらったりした。99年以降はすべて英語の文献になった。
- ・研究室では、日本語による口頭発表は（初年度のみ日本語のほうがいいと言われたが）義務付けられているわけではない。98年、99年、2001年すべてのインタビューでは、「日本語での発表の希望はない」と答えている。ただ、留学を無事に終えて帰国する直前の2001年インタビューではその希望がないというもの、「したかったが、できなかった」と少し未練を残した発言だった。

### 3. まとめ

以上、日本語で口頭発表と論文・レポート執筆を行った〈グループI〉と、英語でそれを行った〈グループII〉を比較してみると、以下のようなことがわかった。

- ①〈グループI〉に共通して、日々の研究活動（講義・ゼミ）がほとんど日本語でおこなわれている。
- ②〈グループII〉では、研究室での日本語発表が義務付けられていない。
- ③コース修了時の英語力に関して、〈グループ1〉では4人中3人が2レベルと低いが、〈グループII〉の3人の英語力は、3～4のレベルで、できる部類に入る。
- ④修了時の日本語能力試験3級の得点に関して、〈グループI〉では皆合格してお

り、平均点も287.3点と全体平均（278.9点）よりやや高い。一方、〈グループII〉では、3人中二人の得点が極めて低く、合格ラインに達していない。

- ⑤〈グループI〉では、コース修了後2年目前後からゼミでの日本語発表や日本語によるレポート執筆などでその訓練の機会を得ている。そして、所属研究室が留学生に対して期待する、日本語への上達の期待度は、年度を経るにつれて段階的に、かつ、無理なく高くなり、留学生も十分にそれに応えていっている。

### Ⅲ．総括

以上、日本学留学生センター日本語研修コース修了生の専門課程での日本語使用について、2001年3月の同窓会・調査に出席した28人と、過去に2回以上出席したうちの7人を対象に検討した。（なお、この28人は、成績や身分等の点でコース修了者全体と違いがあるとは認められず、調査結果は全体の傾向としてよいと考えられる。）

本コース修了者に限られるが、専門の講義、ゼミ、指導教官による指導といった日常の研究活動においては、70%ないし80%の高い割合で日本語が使われている。更に、口頭発表した者の70%以上、論文やレポートを書いた者の50%以上が日本語を用いている。そして、口頭発表や論文執筆の際の日本語使用は、指導教官による義務付けが最も大きな要因である。日本語で発表したグループの所属する研究室では、年度を経るにつれて段階的に無理なく留学生の日本語上達への期待度が高くなり、留学生もそれに応えていっている。

### Ⅳ．将来への展望

以上の結果から考えると、「専門領域では英語が使われるので、専門日本語の必要性は高くない」という議論は成り立たなくなる。更に「初級研修コースでは、一般日本語を確実に身につけるだけで良い」という考えも、大学院予備教育にはふさわしくないだろう。専門日本語を視野に入れた基礎日本語力を養うコースが求められることになる。すなわち、通常の一般日本語の授業を、現在よりも更に、アカデミック日本語に無理なく近づけるような工夫をしていくことが我々の次の課題であろう。

大学でしかできない、大学でこそ行うべき日本語教育を考えていかなければならない。

【参考文献】

- 黒野敦子 (1994) 「研究生生活で必要とされる日本語能力と留学生の実態」『研究留学生に見られる日本語発話能力の変化と日本語使用環境に関する基礎的研究－日本語研修コース修了生追跡調査報告－』39-49
- 小林浩明 (1994) 「日本語使用の実態」『研究留学生に見られる日本語発話能力の変化と日本語使用環境に関する基礎的研究－日本語研修コース修了生追跡調査報告－』尾崎明人, 11-27
- 古本裕子・早川幸子・島弘子・三浦香苗 (1999) 「専門教育における留学生の口頭発表(1)専門教育について」『金沢大学留学生センター紀要』Vol.2, 29-47
- 三浦香苗・深澤のぞみ・岡沢孝雄 (1997) 『5ヶ月で口頭発表-1997試作版』金沢大学留学生センター
- 三浦香苗・深澤のぞみ (1998) 「留学生の口頭発表に対する評価を探る－本当に伝えたいことが伝わるためにはなにが必要か－」『金沢大学留学生センター紀要』Vol.1, 1-15
- 三浦香苗 (1998) 「初級段階の口頭発表プロジェクト－受信から発信へ－」平成10年度日本語教育学会秋期大会予稿集, 日本語教育学会, 61-66
- 三浦香苗・島弘子・古本裕子・早川幸子 (1999) 「専門教育における留学生の口頭発表(1)指導について」『金沢大学留学生センター紀要』Vol.2, 1-27
- 村上京子 ((1998) 「質問調査による結果の概要」『研究留学生に見られる日本語発話能力の変化と日本語使用環境に関する基礎的研究－日本語研修コース修了生追跡調査報告3－』尾崎明人, 7-21

【資料】 金大日本語研修コース 同窓会 インタビュー項目

(以下は、教師が口頭でたずねる際のチェック項目を羅列したものである。教師が記入する実際の質問用紙は、書きやすいようにスペースを大きくしたり、所々表の形にしたりしてある。)

名前 \_\_\_\_\_ ( ) 期生 ①文部省留学生 ②文部省教育研修生  
大学名 ①金大 ②北陸先端大 ③金美大 ④富大 ⑤富医科薬科 ⑥福大 ⑦福医大 ⑧新潟国際大  
身分 ①大学院生(修士) ②大学院生(博士) ③研究生 ④その他 ( )

I. コース修了後の日本語学習について

- 1) コース修了後も日本語を勉強していますか。 ①はい ②いいえ
- 2) 日本語を勉強する目的は何ですか。 ①生活上の必要性 ②研究上の必要性 ③語学に対する興味④将来の仕事に役立つ ⑤日本語が好き ⑥その他 ( )
- 3) (②で「いいえ」と答えた人は) どうしてですか。 ①専門の勉強が忙しいから ②専門の授業などと時間が重なるから ③指導教官の許可が出ないから ④日本語は必要でないと思うから ⑤日本語の勉強が嫌いだから ⑥その他 ( )

II. 専門の研究について

- 1) どんな研究活動をしていますか。【表】:「講義を聴く, 実験を行う, ゼミに出席する, 指導教官の指導を受ける, 専門書・論文を読む」の各項目について, それを行うかどうか丸をつけ, 更に, 「使用言語(日, 英, その他)」「時間数」「理解の程度(%で表す)」に答える。
- 2) 日本語で専門書・論文を読むとき, 何が難しいですか。 ①漢字を読む ②言葉の意味を調べる ③文構造を理解する ④その他 ( )
- 3) 他に研究活動で困ったこと, わからないことがありますか。それは何ですか。 ある→ ①日本語で専門書を読むこと ②研究上の問題 ③事務手続き ④その他 ( ) ない
- 4) 上の研究活動でわからない時の対処法 ①先生に聞く ②友達ちに聞く ③録音して自分で調べる ④その他 ( )



### Ⅲ. コース終了後の発表について

- 1) 口頭発表をしたことがありますか。 ①ある ②ない
- 2) ⇒1)で「①ある」と答えた人に質問します。その発表はどこでしましたか。  
①ゼミ ②学科 ③研究会 ④学会 ⑤その他（ ）
- 3) テーマと回数、言語、時間について（テーマの聞き取りが難しい場合は、留学生に記入してもらう）  
【表】：口頭発表場所「ゼミ、学科、研究会、学会、その他」について、それぞれ「テーマ」「回数」「使用言語（日、英、その他）」「口頭発表」について答える。
- 4) 発表することは、難しかったですか。  
①はい 難しかった →どんな点が難しかったですか。 a. 資料の日本語を読む b. 日本語でまとめる（文法・語彙・表現を含む） c. 専門の内容 d. 発表前の準備 e. パソコン操作 f. 質疑応答（日本語がわからない。質問にうまく答えられない。応答の仕方がわからない） g. 口頭発表技術（データの見せ方） h. その他（ ）  
②いいえ、難しくなかった
- 5) ⇒1)で「②ない」と答えた人に質問します。なぜ、発表しませんでしたか。  
a. 機会がなかったから b. 機会はあったが、したくなかったから c. しようとしたが、専門分野の能力が不足し、できなかったから d. 日本語の能力が不足し、できなかったから e. 先生が英語でいいと言ったから f. 必要がなかったから g. その他（ ）
- 6) あなたの研究室では、日本語での口頭発表がどの程度必要ですか ①義務付けられている ②義務ではないが、日本語で発表した方がいい、と言われている ③全く義務付けられていない
- 7) 今後、日本語で発表したいと考えていますか。 ①はい ②いいえ
- 8) 日本語で口頭発表する予定がありますか。 ①ある（いつ頃、どこで） ②ない

### Ⅳ. コース終了後のレポート、論文作成について

- 1) レポートや論文を書いたことがありますか（今、書いていますか） ①ある ②ない
- 2) ⇒1)で「①ある」と答えた人に質問します。  
テーマと言語について（テーマの聞き取りが難しい場合は、留学生に記入してもらう）  
【表】：「レポート、論文、報告書、その他」について、それぞれ「テーマ」「本数」「使用言語（日、英、その他）」を答える。
- 3) レポートや論文を書くことは、難しかったですか。  
①はい →どんな点が難しかったですか。  
a. 資料の日本語を読む b. 日本語でまとめる（文法・語彙・表現を含む） c. 専門の内容 d. パソコン操作 e. その他（ ）  
② いいえ
- 4) ⇒1)で「②ない」と答えた人に質問します。なぜ、書きませんでしたか。  
a. 機会がなかったから b. 機会はあったが、したくなかったから c. しようとしたが、専門分野の能力が不足し、できなかったから d. 日本語の能力が不足し、できなかったから e. 先生が英語でいいと言ったから f. 必要がなかったから g. その他（ ）
- 5) 全員に質問します。今後、日本語で論文やレポートを書きたいと思いませんか。  
①はい ②いいえ

### Ⅴ. コース終了後に関するその他のコメント（何でもどうぞ）

## **Japanese Language Use by Kanazawa University Intensive Japanese Language Program Graduates in Research**

Yukio Hayakawa, Hiroko Shima, Kanae Miura

### **ABSTRACT**

Between 1997 and 2001, Kanazawa University International Student Center sponsored a yearly reunion for graduates of our Intensive Japanese Language Program. The following is an examination of the results of a survey given to graduates on this occasion. The purpose of the survey was to examine the state of Japanese language use among our graduates in their research and study, with a view to using their input to improve our program. The participants included here are the 28 graduates who participated in the March, 2001 reunion, and 7 who participated twice or more in previous reunions.

According to the analysis, 70% to 80% use Japanese in their academic lives, including lectures, seminars, and guidance received from their advisors. Over 70% of those giving presentations, and over 50% of those writing reports or academic theses did so in Japanese, though the primary motivating factor was found to be that their advisor had stipulated Japanese language use as a requirement.

Based on these findings, we have gained an awareness of the need to consider and create Japanese language education geared specifically for the university environment, providing not only a solid foundation in basic Japanese, but also the means for the student to acquire further proficiency specific to their area of research or study.