

亜細亜大学におけるアラビア語教育の実践、成果と課題

新妻 仁一

始めに

筆者は、2014年から3回にわたり国際関係・多文化フォトジャーナル『樞』において「アラビア語千夜何夜物語」と題し、亜細亜大学におけるアラビア語教育についてその現状と課題を整理した。第1回目では亜細亜大学とアラビア語教育の歴史を概観し、第2回目ではアラビア語教育の現状、最終回ではアンケート結果から見る課題と対策について検討した¹⁾。前世紀末から現在に至るまで徐々にではあるが、確実にアラビア語教育の裾野は広がっている。それに伴いアラビア語教育も独立した研究分野として日本の中東研究者の間でその重要性を増し、今世紀に入ると、日本人を対象としたアラビア語教育の現状について、各大学及び教育機関に携わる教師たちからの報告が行われるようになってきた²⁾。また昨年（2018年）開催された第34回日本中東学会では「日本人アラビア語学習者の現状と課題：アラビア語教育のニーズとメソッド」と「日本国外でのアラビア語学習」の2セッションが組まれ、活発な意見交換が行われた。アラビア語教育の裾野が広がったとはいえ、教育現場での実践的経験を積み重ね、その成果や課題に関する問題提起をし得るのは、主に語学の専門学部、あるいは学科を有する大学であることは自然なことであろう。

亜細亜大学は、語学を専門とする学部や学科を有する教育機関ではないが、1976年、経済学部国際関係学科（1990年から国際関係学部に改組）の

開設以来、他言語に比して履修生の数は多くはないものの、毎年地域言語としてのアラビア語教育を実践してきた経験を有する大学である。本稿は、2012年、国際関係学部内に開設された多文化コミュニケーション学科（以下、「学科」）における地域言語としてのアラビア語教育を再度振り返り、また先のアンケート結果では取り上げなかった項目についても分析する。語学専門の学部や学科を持たない大学がその限られた時間数の中で履修生の問題意識と言語能力をどう高めていくことができるのか、重細重大学での実践とその成果と課題を明らかにすることは、類似する状況下にある他大学の教育現場に携わる教員にとっても有益な方向性を見出すヒントとなることであろう。また学科にとっては、今後、地域言語教育の在り方について議論を活性化させるための一助となるであろう。

1 履修者数と継続学習率

次の表1は、2012年から2019年までの地域言語アラビア語の履修者数を示している。アラビア語は、他の言語に比して導入のための授業に多くの時間を割かなければならない言語であることはすでに指摘した³⁾。そのため教師にとっては、継続学習の重要性を履修者に理解させ、必修となっている初級から選択制となっている中級、さらに上級に履修者を導くことが重要な問題となる。この表では、中級、上級履修者数をも示すことにより、継続学習の実態を把握できるようにしてある。

継続学習について議論するためには、AUAP（Asia University American Program）にふれておかねばならない。学科では留学を中心とした国外における異文化理解教育を積極的に進めている。AUAPは、半年間のアメリカ留学制度であるが、学科ではこれを選択制とし、希望者を2年次前期に派遣している。この留学に参加した場合、地域言語の中級は、3年次の前期からの履修となり、不参加の場合は、2年次前期からの履修となる。すなわち、AUAPに参加するかしないかによって中級の履修時期が異なることになる。

AUAP 不参加の学生は、初級、中級と断絶期間なしに学習を継続できる一方、参加者は、アメリカでの半年の留学、さらに帰国後の半年の待機期間の後、言い換えれば丸一年の断絶期間を経て中級の学習をすることになる。継続学習の観点からみると、AUAP 参加者の1年間の断絶をどう補うかが大きな問題となるが、履修者たちにとっては、同期入学者が異なる時期に学習せざるをえないことが学習意欲に影響を与えるようであった。そのため2018年度からは、AUAPの参加、不参加を問わず、中級は、2年次後期からとする新カリキュラム（新カリ）が導入され、初級履修者は、中級を希望すれば全員同じ時期に学習することができるようになった。しかし継続学習の観点から指摘された断絶期間の問題については、具体的な対策が採れないま

表1 アラビア語履修者数

| 年/級 | 初級 | 中級 AUAP不参加 | 中級 AUAP参加 | 上級 AUAP不参加 | 上級 AUAP参加 |
|------|----------|---------------|----------------------|---------------|--------------|
| 2012 | 3 | | | | |
| 2013 | 15 | 1 (①) | | | |
| 2014 | 10 *8 | 0 | 1 (①) | 1 (①) | |
| 2015 | 9 *1 | 1 (①) | 4 (①) 4 (②) | 0 | 0 |
| 2016 | 8 *5 | 1 (②) | 4 (①) 1 (②) | 1 (①) | 2 (①) |
| 2017 | 7 | 0 | 5 (①) | 0 | 2 (①) 1 (②) |
| 2018 | 7 (新カリ) | 4 (①) | 1 (①) | 0 | 0 |
| 2019 | 11 | 5 (①) (新カリ) | 1 (①) 2 (①) (新カリ) | 4 (①) , | 1 (①) |
| 2020 | | | | | 1 (①) |

(1) 初級の*は、第一希望者数、*がない場合は、全員が第一希望者であることを示す。希望言語の申請や振替問題など地域言語の選択方法については「アラビア語千夜何夜物語（中）」『樞』No.3、5頁～6頁を参照。

ま現在に至っている。また中級については、前期のみ（I～III）か通年（I～VI）かのどちらかで、上級については、前期（I）か通年（I～II）のどちらかで登録をすることになっており、表の①は、通年を意味し、②は、前期のみを希望した事を示している。2018年の新カリの導入により、中級は、2年次後期のみ（I～II）か3年次前期を含む（I～IV）のどちらかで、上級は、3年次後期のみ（I～II）か4年前期を含む（I～IV）のどちらかで登録するとなり、①はI～IV、②はI～IIの履修者数を示している⁴⁾。

例えば、2012年度の場合、初級3名、全員が第一希望者であり、そのうち、中級履修者は、2名、1名はAUAPに参加、1名は、不参加、どちらも通年の履修、そして不参加の履修者が上級を通年で履修した事が判明する。これをもとに継続学習率を示すと以下の通りとなる。

表2 継続学習率

| 年 / 級 | 初級履修者数 | 中級履修者数 | 中級履修率 % | 上級履修者数 | 上級履修率 % |
|-------|---------|--------|----------|--------|----------|
| 2012 | 3 | 2 | 66 | 1 | 33 (50) |
| 2013 | 12 | 8 | 66 | 2 | 16 (25) |
| 2014 | 9 | 5 | 55 (71) | 3 | 33 (60) |
| 2015 | 9 | 6 | 75 (100) | 0 | 0 |
| 2016 | 8 | 1 | 12 (20) | 1 | 12 (100) |
| 2017 | 7 | 4 | 57 | 4 | 57 (100) |
| 2018 | 7 (新カリ) | 7 | 100 | 未定 | 未定 |
| 2019 | 11 | 未定 | 未定 | 未定 | 未定 |

- (1) 2013年の初級履修者数は、表1では15名となっているが、うち3名が後期から英語スーパーコース⁵⁾に移動したため12としてある。同様に2014年も第一希望者の1名が英語スーパーコースに移動したため9としてある。
- (2) 中級、上級の履修者数は、AUAP参加、不参加に関わらず、また①か、②かに関わらず合算した数値とし、中級履修率（小数点以下切り捨て、以下同様）の（ ）内は、初級第一希望者数に対する比率を示している。また上級履修率の（ ）内は、中級から上級への履修率を示している。

表2に示されているように、アラビア語の初級履修生数は、8年間のうち、2013年、2019年の2年をのぞいて一桁台で推移している。学科開設時、履修者数を当時の定員120名の10%ぐらいと想定していたが、特に初年度は、全員第一希望の言語を履修させた結果、アラビア語履修生は、3名となり、教員の期待感と新入生の問題意識との間には大きなずれがあることを感じさせた。第一希望者のみを対象とすると、二桁となったのは、2013年の12名と2019年の11名のみである。次章で話題とする入学時の説明会のみで日本の小・中・高の教育環境で育った新入生にアラビア語を選択させる意味について納得してもらうことはなかなか難しいことが分かる。ただ2014年～2016年をのぞき他言語からの振替はなく、履修者数が少ないとはいえ初級履修者の全員が第一希望者であり、教員としては授業方法や教材の面で多くの実験的授業を実践し、その反応を確認することができることは大きなメリットである。2015年は、9名のうち、第一希望者は、1名であり、継続学習にどれだけつなげられるか、大きな注意を払って授業を実施した。その結果、6名が中級を履修し、指導成果を確認するとともに上級への意欲もありと感じたが、最終的に上級履修者は、0名という結果となった。一方、2016年は、8名のうち5名が第一希望者であったが、中級履修率は、12%ときわめて低い数値となった。その理由は、いくつかあるが、最大のものは、振替による履修者の学習意欲の問題にあったといえよう。2015年は振替による履修者は、8名であったにも関わらず、これら履修者は、授業を通じてアラビア語や中東への関心を高めようとする意欲をみせた。一方2016年の履修者の場合、アラビア語の学習を強制されたという意識が強かったようであった。選択制度上起りうる問題として想定はされていたが、実際この問題に直面すると、こうした履修生の意識を変える適切な対応策を短期間で見出すことはなかなか困難であった。おそらくこのことが第一希望者の学習姿勢、学習意欲にも影響を与え、その結果が、12%という低い中級履修率として表れたと考えている。

2012年から2018年前までの中級履修率は、平均61%であり、第一希望

者に対する比率とすると68%となり、継続学習に向けた教員の努力が実を結んでいるといえよう。特に2018年の100%という数値は、注目に値する。この年は新たな非常勤教員を迎え入れた年であり、なるべく多くの履修生を中級へ導くことが初級の目標であると伝えた筆者の意図を理解し力を注いでくれたこれら教員の精力的な授業運営の結果であった。一方、2012年から2017年までの中級から上級への履修率は、平均67%であり、2016年、2017年の100%という数値も示しているように、中級まで継続学習した場合、履修者の学習意欲がより高まってくる傾向にあると理解してよいであろう。それは上級履修者のうち②（前期のみ）を選択した履修者が1名のみで、他は全員①（通年）で履修したことをみても確認できる。

2 アラビア語を選択した理由と入学後の説明会

以下の表3は、アラビア語の選択理由を示したものである。『框』でも指摘した通り⁶⁾ アラビア語を選択した理由として多くの履修生があげているのは「他大学では学べない言語だから」、というものである。このことは、亜細亜大学における少数言語、履修生が少なくクラス開設が危ぶまれる言語の存在意義について改めて考えさせるものである。近年、採算性、あるいは成果主義の名のもとに少数言語クラスの縮小や廃止が議論になることがあるが、履修生が選択理由とした亜細亜大学の有する教育資産を簡単に手放すことは、大学の自殺行為といえるものであり、亜細亜大学は、どんな言語であれ、希望者がたとえ一人であったとしてもクラスを開設するという姿勢をアピールすべきであろう。

履修生が、入学前からアラビア語について、それが他大学では学べない言語であることを認識しているかといえば、そうではない。ほとんどの新入生は、アラブ世界について漠然としたイメージしかもっておらず、場合によっては否定的なイメージが先行することもあると言ってよい⁷⁾。その中で、アラビア語は、学習する機会が限られる言語であること、アラビア語を学習す

表3 アラビア語を選択した理由

| 回答/年 | 2014 (9) | 2015 (8) | 2016 (9) | 2017 (7) | 2018 (7) | 2019 (11) |
|---------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| 他大学では | 7 | 2 | 5 | 5 | 6 | 10 |
| 説明会 | 4 | 1 | 2 | 2 | 4 | 7 |
| 中東に関心 | 5 | 0 | 3 | 4 | 3 | 6 |
| 先輩や友人 | 3 | 0 | 3 | 0 | 0 | 3 |
| 紹介用 DVD | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 |
| 他言語から | 0 | 6 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| 以前、勉強 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| その他 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |

- (1) 複数回答を可とし、年の（ ）内は、回収人数を示す。
- (2) 紹介用 DVD は、『概』（No.3、6 頁～7 頁）で紹介した『チイとゲンの地域言語の旅』であり、2013 年から 2017 年まで入学前に配布された。2018 年からは、インターネットで配信。
- (3) 回答は、上から「他大学では学べない言語であるから」「入学後の説明会を聞いて」「中東やイスラーム世界に関心がある」「先輩や友人に聞いて」「紹介用 DVD を見て」「他言語からの振替」「以前、勉強したことがあるから」「その他」。

ることが亜細亜大学を選択したことに大きな意味を与えること、こうした点を伝えることによって新入生に大学での学習と言語選択の重要性について考える機会を与えるのが入学後の説明会である。通常 10 分ほどの時間が各地域言語の紹介時間として割り当てられているが、履修者が少ない言語（アラビア語とヒンディー語）については 5 分ほどの延長時間が認められている。

学科の開設により学部が 2 学科制になる以前、地域言語の紹介は、1 年次に開講されている「アジア研究入門」、「地域研究入門」、「アジア言語文化入門」等、名称は変わってもこうした入門科目の中で行われていた。学生は各地域に関する基礎知識を学んだ後、2 年次から履修をする言語を選択する方式であった。一方、学科は、新入生に対して多文化理解について早期から問題意識を持たせるため、地域言語を初年度、すなわち入学直後から履修させるカリキュラムを設定することとした。そのため新入生に地域言語選択のた

めの情報をどう提供するかが大きな課題となった。紹介用DVDはそのために作成された。各言語の特徴とその言語が用いられている地域の文化を簡潔に3分程度で紹介するものであった。しかし何と言っても新入生の前で担当教員が言語の重要性、特徴、学ぶ意義について直接語る場がもつ影響力が一番大きいことが表3によって確認することができる。他大学では学べない言語であるという理由は、説明会に出席したことを示しており、説明会で語られた内容の中でこの言葉が最も説得力を持っていたということになる。

多くの新入生にとってまったく初めて見る文字、聞く音であるアラビア語、またその文化が誕生した地域についてどう説明するか、筆者にとっては、頭を悩ませる問題であった。これまでの説明会を振り返ってみると学科開設から4年間は、アラビア語とはどんな言語か、アラビア語を学ぶ意味、アラブ人と中東のイメージ、日本との関わり、教員紹介等、以前の入門科目のエッセンスを伝えようとしていたことが分かる。例えば2015年のパワーポイントのスライドをみると21枚に及び、アラビア語の親族名称を歌で学ぶ動画を紹介しつつ説明に入っている。新入生の関心を歌で一気に引き寄せようという考えであった。限られた時間ではあるが、できるだけ多くの情報を提供しようとした結果、アラビア語の基本情報に加えてアラビア語を学ぶ意味として中東に誕生した三大宗教の文化的影響力についてもふれた。また日本におけるアラブ人に対するイメージの偏りに気づかせるスライドも準備し、アラビア語の学習を通じてこの地域に生きる新しい世代に目を向けるようと訴えた。そして教員紹介を終え最後のスライドのタイトルは、「空飛ぶじゅうたんに乗ってみませんか」であり、これは、アニメの画像とともに新入生の冒険心に火をつけようとする試みであった。

今振り返ってみると、アラビア語をアピールしようとする筆者の思い、焦りが先行し、新入生にとっては単に一貫性のない大量の情報を与えられ戸惑うばかりであったかもしれない。実際、後日、履修生からは、どんな言語かということよりもどんな授業をしているかの方に重点をおいたほうが良いというコメントがあり、またアラビア語圏で使用されている数字の説明までと

なると多くの新生は、「これは無理」と履修をあきらめてしまうという指摘もあった。こうした意見を踏まえ、2016年からは情報量をかなり限定し、実際授業を受けた履修生にアラビア語について語ってもらう構成とした。今年度（2019年）の場合、スライドの枚数も半減し、タイトルは次のようになった。①「ようこそアラビア語の世界へ」②「この単語を結びつけているものは？」③「すべてはアラビア語を起源とする」④「カフワ（コーヒー）もアラビア語だったとは」⑤「アラブ人が住みアラビア語が話されている地域」⑥「アラビア文字とアラビア書道」⑦「勉強は教材作りから」⑧「アラビア語を上級まで学び外交官になった卒業生の現地テレビインタビュー動画」⑨「中級を学んでいる履修生に聞いてみました」⑩「アラビア語のクラスで待ってます」。

表3で示されているように今年度の試みは、「説明会を聞いて」を選択理由とした回答率が2014年から2018年の5年間の平均回答率27%を大きく上回る63%となったことに見て取れるように新生には好意的に受け止められたとみなすことができる。次年度は、初級履修生の声を伝える時間をさらに増やす構成を考えている。

今年度「中東やイスラーム世界に関心がある」を選択理由とした回答率は54%であり、過去5年間の平均回答率37%を上回り、問題意識の高さを示している。特定の問題に対する関心ではないが、広く文化や政治、宗教、生活に関する関心と記載しており、それは今年度、前期を終えた初級履修生の積極的な学習姿勢につながっていると考えている。

今年度の回答の中で注目すべきは、「以前、少し学んだことがあるので」が1名いることである。確認してみると約1か月、高校で学んだそうである。文化交流プログラムや英語以外の外国語を紹介する授業の一環としてアラビア語に触れさせる機会を設けている高校も徐々に増えてきていると聞かすが、現在アラビア語を一定の期間学ぶことができるカリキュラムを組んでいる高校は数校に限られるであろう⁸⁾。今後高校で学んだアラビア語を学び直したい、あるいはさらに高いレベルを目指して学習したいという理由で選択

をしてくる新入生が増えてくることを期待したい。その他に振り分けた回答には、「オープンキャンパスの体験授業を聞いて」、「出会いの広場で相談して」があり、また説明会での筆者の思いが伝わったと考えてよいのか「希望者が少なくてかわいそうだから」があった。

説明会ではスライド以外に、紙媒体によるアラビア語紹介も行ってきた。毎年「ようこそ アラビア語の世界へ」とタイトルをつけ、①「アラビア語はどこで使われているか」、②「アラビア語はどんな言語か」、③「アラビア語を勉強すると何の役に立つのか」、④「アラビア語をどう勉強するのか」の4項目を設け解説したのだが、これが新入生の選択にとってどのような役割を果たしたかについてはまだ確認をしていない。筆者としては一番アピールしたかった③の部分が選択上何らかの要因となっていることを期待したい。

新入生が「他大学では学べない言語である」という事実気が付く要因として特筆すべきは、大言語、すなわち履修者を常に一定数確保できる言語を担当する教員からのアドバイスである。学科の場合、スペイン語の担当教員が毎回最後に、安易な気持ちで選択するのではなく、せっかく亜細亜大学に入学したのだから、他大学では学べない言語に一度取り組んでみてはどうか、と新入生に向かって訴えてくれている。「他大学では学べない言語である」は、「入学後の説明会を聞いて」の中に含まれる部分もあるが、前者を選択した履修生が後者を選択した履修生の1.4倍から2.5倍いるということは、こうした教員のバックアップの成果を示しているといえる。

3 習得したいアラビア語と期待される授業

地域言語が当該地域への統合的アプローチを達成するための手段であれば、それは、何にもまして使える言語、言い換えれば、自分の意思を表現でき、また研究対象とする地域に暮らす人々の意思を理解するための言語でなければならない。しかし学科の名称でもある「コミュニケーション」が意味

する範疇は多様であり、地域言語の位置づけも各言語によって異なってくるであろう。アラビア語の場合、日本におけるアラブ人との接触の機会が少ないこと、また現地学習の制度が整っていないこと等の理由により学習上の最終的な目標を基本文法の習得と現代標準アラビア語に対する読解力強化に置かざるを得ない状況があった。しかしここ数年、アラビア語の使用を何も国内や現地と限定して考える必要がないことに気づかされた事態があった。それは履修生と AUAP の派遣先でのアラブ人との接触であった。近年アメリカは、サウジアラビアや UAE 等のアラビア半島諸国から英語習得のために留学する若者を受け入れている。AUAP から帰国した学生の話しによるとクラスの半数以上がアラビア半島から、残りはアジア圏からの留学生であり、クラスの中でアラビア語を聞く機会があったとのことであった。日本でアラビア語を学んだことを話すとそれ以来何かあるたびにアラビア語を話せ、話せといわれて大変だったそうである。

AUAP はもちろん英語の修得と異文化理解教育を念頭においたプログラムであるが、アメリカを多様な文化的側面を持つ多言語社会としてみれば、アラビア語や他の地域言語の位置づけにも新たな視点が生まれることであろう。アラビア語の場合、このアメリカでのアラブ人との出会いを踏まえ、会話能力の向上をこれまで以上に重要な目標として位置づける方針をとることとした⁹⁾。

では実際、初級履修生は説明会や他の情報収集を通じてどんなアラビア語を学びたいと考えているのであろうか。それを問いかけてみると次のような結果となった(表4)。

この調査から履修生は、語学学習の4要素のうち、話す、聞くという会話に直結する能力に大きな関心を持っていることが判明する。日常会話は、2016年をのぞいて回答率が毎年100%であり、平均しても97%となり、聞き取りは、平均56%となっている。一方4要素の他の二つ、読む、書くについては、前者は、平均42%だが、後者は、平均19%と特に低い数値となっている。またすべての要素に関連する文法を学びたいという回答率は、

表4 学習したいアラビア語

| 回答/年 | 2015 (8) | 2016 (9) | 2017 (7) | 2018 (7) | 2019 (11) |
|------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| 日常会話 | 8 | 8 | 7 | 7 | 11 |
| 聞き取り | 2 | 5 | 6 | 2 | 9 |
| 読解 | 5 | 4 | 4 | 3 | 6 |
| 作文 | 5 | 0 | 2 | 0 | 1 |
| 文法 | 4 | 4 | 2 | 3 | 5 |
| 歌 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| その他 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

(1) 複数回答を可とした。年の()内は、回収人数を示す。

平均41%であり、筆者としては、履修生は、ただ会話ができればいいということではなく、言語体系を学ぶ重要性についてそれなりの関心を持っていると理解している。今後、会話能力を高めることと言語体系の学習をどう結び付けていくかが重要な課題として問われていると言えよう。

次の表(5)は、具体的な授業内容というよりも、どんな授業を期待するかについて自由記入という形で答えてもらった結果を示している。履修生が思い描く理想の授業とは何かを知ることができる。

これまで各学期の終了時点で履修生と会話を交わしてきた印象から、「分かり易い授業」という回答が一番多いと予想していたが、結果は、「楽しい授業」という回答が5年間で17名(回答率平均40%)と圧倒的多数となった。分かり易い授業を期待した履修生は、5名(回答率平均10%)のみであった。「楽しい」とはどんな授業のことであろうか。いくつかこの問いに対する解答を考えてみたが、決定的な答えを見出せたとはいえない。しかしどんな答えであろうか、教員には、履修生を飽きさせない、そして眠らせない工夫をすることが求められていることは明らかである。その工夫については、5年間で合計7名、平均回答率15%であった「実用的な」を上回った「文化も学べる」(5年間で合計8名、平均回答率19%)という回答に何かヒン

表5 期待される授業

| 回答/年 | 2015 (8) | 2016 (9) | 2017 (7) | 2018 (7) | 2019 (11) |
|--------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| 楽しい | 5 | 3 | 3 | 2 | 4 |
| アクティブな | 0 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| 文化も学べる | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 |
| 実用的な | 1 | 2 | 0 | 1 | 3 |
| 分かりやすい | 0 | 2 | 1 | 0 | 2 |
| 1年間で基礎 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 適度な進度の | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| 読み書き | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| その他 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |

- (1) 年の () 内は回収人数を示す。
- (2) 各回答の後に授業という単語を加えること。
- (3) 「実用的な」は会話重視という回答も含めている。「1年間で基礎」は、「1年間で基礎を固める」、「読み書き」は「読み書きができるようになる」を示す。

トを見出すことができるだろう。またその工夫は、語学学習を通じた地域の文化へのアプローチという地域言語の位置づけを理解させるために有効なものとなるはずである。

以上を踏まえると、今後初級履修生に対して試みるべき授業は、授業内容や形式も含め次の五つのポイントに重点を置いて考案されるべきであろう。
 ①会話能力の向上を目指すことを目標とする②会話には文化に関連する話題を含める③文化に対する関心を高めたいうで、その紹介を扱った文章の読解も試みる④ある時点で会話、読解に不可欠な文法学習を行う⑤履修生が個人として、あるいはグループとして何らかの形で教員と共に授業を作っていく要素であることを自覚できるような工夫をする。

最後に期待される授業の課題として指摘しておくべきは、2018年にその他に分類した回答の内容である。それは、「授業ごとに違った内容」というものであり、これは同一教員が行う授業が毎回違った内容であることを期待

して書かれたものなのか、それとも担当教員がそれぞれ異なる内容の授業をすることを期待しているという意味なのか判断は難しいが、後者として受け止めた場合、重要な問題点を指摘したことになる。おそらくアラビア語に限らずどの地域言語についても検討されるべき課題であろう。換言すれば、一つの言語をネイティブを含む複数の教員で担当する場合、学習目標の達成のためにそれぞれがどの時点で何を教授すべきかについて、またその成果についてどれだけ情報を共有しているかという問いでもある。大雑把に言えば、非ネイティブ教員は、読み書きを重点的に、ネイティブ教員は、話す、聴くを重点的に教授するという伝統的振り分けがあり、アラビア語の場合も自然にこの態勢で臨んできた。国内でアラビア語を学んだ後、現地留学経験あるいは現地の大学を卒業した非ネイティブ教員は、日本国内で外国語教育を受けた経験をもとに履修生の遭遇する課題を想定しつつ授業を展開する。一方、ネイティブ教員はそれぞれの国におけるアラビア語教育の伝統を踏まえ、日本での生活体験と教授体験を通じて知りえた履修生の意識とレベルに配慮しつつアラブ的な感覚を活かした授業を展開する。重要なことはそれぞれの教員がアラビア語教育の目標を明確に共有し、各自の役割を理解しそれを履修生に伝えることである。履修生が担当教員が変わることによって学ぶべき課題がより鮮明になる、そうした教員配置が求められているということである。

4 会話とダイグロシア問題

履修生が期待している楽しい授業を実践するため会話能力の向上に重点を置いた授業を考案するうえで大きな問題となるのがアラビア語の二重言語状況である。古典アラビア語、現代標準アラビア語、地域別話し言葉等がそれぞれ存在感をもって自己主張をする世界、それがアラビア語の世界、アラビア語が使用されている社会といえる。この社会状況を履修生にどう具体的に理解させ、彼らをどう継続学習に導くか、多くの教員の頭を悩ませる問題で

ある。通常アラビア語はフスハーとアンミーアの二つに大別されると説明される。フスハーは、イスラームの聖典であるクルアーンに用いられ、その研究から始まるアラビア語文法に則して構築された言語で、古典アラビア語、または正則アラビア語と呼ばれている。近代に入り、この古典アラビア語を基盤としつつ、単語や表現、文体等を時代の流れに則した形で使い易くしたものが現代標準アラビア語で、今日、公的な場や報道、そして学校教育で使用され、アラブ世界であれば、どこの国に行こうが、これを使用すれば相互理解が可能である。一方、アンミーアは、特定の地域、町、村等に暮らす人々が日常生活の中で使用する話し言葉である。しかし、ことはそれほど単純ではない。例えば、エジプトではバダウィーが、前世期の70年代に、ラジオの放送番組を取り上げ、テーマや特定の文字の発音の違い、また話者の社会的階層の違いなどの要因を分析した結果、アラビア語は、これまでのダイグロシア（二言語使い分け）理論で使用されてきたに二分法では説明できないと指摘し、アラビア語を次の5つの言語レベルでとらえ直した。すなわち、①「遺産的フスハー」、②「近代フスハー」、③「教養人のアンミーア」、④「識字者のアンミーア」、⑤「非識字者のアンミーア」である¹⁰⁾。

①は、前述した古典アラビア語とみなされ、混ざり物が入り込んでいない純粋なアラビア語、使用するのには、例えば大学でシャリーア（イスラーム法）学部などでクルアーンをはじめとする宗教書を学んだ宗教学者であり、話題も宗教的なものに限定されてくる。②は現代標準アラビア語と考えていいだろう。汎用性が高く、使用される場もテーマも多岐に渡る。③は、高等教育を受けた人々が政治、経済、科学等、さまざまな分野で議論する際に用いるもので、文章語として用いられることもあり、これを第三言語や中間言語と呼ぶ場合もある。④は、学校教育を受け文字を読める人々が、日常生活で友人や隣人について、食事や衣服について等、生活に必要な話題を扱う時に用いるものである。最後の⑤は、使用する人々の非識字性の度合いによって話題も異なるが、大衆演劇、特にお笑い番組などで使用される¹¹⁾。

このようにエジプトには5つのレベルのアラビア語があるとするとする。そして

この理論を他のアラブ諸国にも当てはめた場合、アラビア語はいくつのレベルに分けられるのであろうか。バダウィーの分類基準に、もしアクセントを一要素として加えたとしたら③も含め、特に④や⑤のレベルで現在使用されているアラビア語の数を限定することは不可能であるといっても過言ではない。昨年、第34回中東学会において、大阪大学のエル・シャルカーウィー(EL・Sharqawy, Abdelrahman)は、「アラビア語の教科書：ガイドラインとダイグロシアのはざままで」と題した発表を通じて、アラブ世界のダイグロシア問題、地域ごとに話し言葉が異なる現実を取り上げ、ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) や CEFR (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment) の基準は、ダイグロシア問題の解決になっていないこと、そしてアラブ系の機関によるガイドラインの設定の必要性を指摘した¹²⁾。信頼できるガイドラインがないということは、アラビア語教育において共有すべき指導方針が確定しないことを意味している。また同時にそれは、アラビア語の運用能力を判定する検定試験の信頼性に疑問を抱かせることになる¹³⁾。

こうした状況下で楽しく会話を学ぶことができる授業とはいったいどんな内容の授業となるのであろうか。バダウィーの理論に照らして、これまで実践してきた授業内容をふりかえると、亜細亜大学においては②③④のレベルのアラビア語を履修生の問題意識や能力を判断しつつ教授しようとしてきたことが分かる。その中でも筆者も含め多くの教員、特に非ネイティブ教員は、②③のレベルのアラビア語の教授のために多くの時間を割いてきたのではないだろうか。

第3章でも指摘したが、これまで想定していたアラビア語の使用環境の変化と履修生の問題意識を考慮すると今後は、③④のレベル、特に初級段階においては④に重点を置いたカリキュラムを設計することが課題となるであろう。そして初級履修者がアラビア語独特の言語環境の中で混乱に陥るのを避けるために④の中に各国、各地域で、さらには同じ国内、地域内で異なる発音や表現、単語があったとしても、授業の中では③で共有できる枠組みを土

台として発音や表現、単語を選択していけばよいであろう。

2017年、筆者は、M. ナクシュバンディー氏と共に初級履修者を対象とした会話能力向上のためのテキスト『初級アラビア語会話』を作成した¹⁴⁾。筆者は、このテキストを2017年度、2018年度の初級履修生に試験的に使用し2019年度には改良版を作成した。このテキストは、履修生が上述の③④レベルのアラビア語に親しむ事を目標とし、会話の相手として想定しているのは、高等教育を受けた人であることを次のように述べている。「本書で紹介されている現代標準アラビア語による会話をしっかり習得してください。そうしておけばこれから皆さんが会うであろうアラブ人、その多くは高等教育を受けた人たちだと思いますが、彼らが標準アラビア語を使って皆さんに彼らのアーンミーヤを紹介してくれます。標準アラビア語による会話の習得は、アーンミーヤの理解にとっても有益であるということを知っておいてください」¹⁵⁾。高等教育を受けた相手と生活に密着した話題に親しみ、会話を展開できることは、疑いなくその後様々な国や地域、そして様々な社会的階層の人々と対面する際に必要な柔軟性を言語や文化の面で培うことにつながるであろう。

終わりに

本論では主に初級履修生に対するアラビア語教育のあり方について述べてきた。亜細亜大学におけるアラビア語教育の課題は、一にも二にも新入生に中東、アラブ世界、またイスラーム文化に関する興味を抱かせ、それら対象に近づく重要な手段としてアラビア語を学ぶ意味を理解させ、さらに初級から中級、そして上級へと継続学習の流れに導くことであるからである。継続学習の必要性を理解した履修生は、初級会話の実践を通じて徐々にアラビア語の仕組みへとその関心を移していくことも確認できる。今年度、上級を履修する5名に何を希望するかを問うと文法、アラビア語とはこういう仕組みでできていることを理解したいという声が多く上がった。それまで前述した

『初級アラビア語会話』のテキストとインターネット上の会話表現¹⁶⁾を通じて単語力をつけること、基本動詞の活用を会話の中で覚えること、そしてイスラーム文化に親しむことを目標としてきたが、こうした段階を適切に踏んでいけば履修生の問題意識をアラビア語自体に向けることができ、読解や、作文に対する意欲が高まるということが出来る。そして読解や作文を通じて理解したアラビア語の仕組みは、前述のバダウィーの分類でいえば、③に相当する会話を洗練されたものにし、また②の表現をも自由に使いこなすことも可能にさせるであろう。

今後日本とアラブ世界、特に日本がそのエネルギーの大半を依存している産油国との経済関係が一層深まっている中、日本人アラビア語学習者が実務現場で求められるアラビア語は、読むことも書くことも必要のない日常生活に係る無難な話題をいかに扱うかというレベルではありえない。少し古い調査になるが、企業がアラブ諸国担当者に求めるスキルの筆頭にあげたのは、アラブ・イスラーム文化理解であった。本論第3章で履修生の「文化も学べる授業」に対する期待感が高いことを指摘したが、言語教育と異文化理解をどう有機的に連携させるかが重要な課題となるであろう¹⁷⁾。アラビア語に関しては、交渉時におけるアラビア語通訳を介さない折衝力が求められ、通訳としては、フスハー（この場合は現代標準アラビア語と考えてよい）から日本語とその逆が日本語からアーンミーヤとその逆よりも高い比率で評価されていた。またアラビア語の新聞を日本語に翻訳することも通訳よりも高い評価となっていた¹⁸⁾。こうしてみると将来アラビア語を実務面で使いこなすことができる人材の養成のためには、まず異文化への対応力と柔軟性の養成と、語学については文法の理解を通じた読解力と作文力の向上を目指す教育が不可欠となる。語学に特化した学部比べて圧倒的に少ないコマ数の中ではあるが、亜細亜大学の履修生の学習意欲に応える授業を実践し、継続学習を通じて上級まで履修する学生が増えていけば、実務面でもアラビア語を使いこなすための素地を築くことは十分可能である。

亜細亜大学では次年度から授業時間がこれまでの90分から105分となる

ことが決まっている。授業回数は、前後期ともに15回から13回と減少するが、総時間数をみれば15分だけだが増えることになる。この増えた授業時間を有意義に活用するためには、これまで以上に履修生の問題意識と学習意欲を高める授業内容の整理と授業方法の確立が教員には求められるであろう。また履修生には、教室内での学習に止まらない環境、特に語学学習に革命的な変化をもたらしたSNSを有効に活用することも求められるであろう¹⁹⁾。さらに亜細亜大学では、今年度8月、グローバル人材の養成に向け、語学への意識を高めるため亜細亜大学語学大賞制度が設けられた。検定試験による認定に従って大賞、優秀賞、潜在力の三部門で報償金を出す制度である。残念ながらアラビア語の場合、公的に認定された検定制度がないため、この制度の対象とはならなかった。アラビア語がこの制度の適用を受けようとする場合、他の言語と同程度の基準を求める事は事実上難しいであろう。そうではなくアラビア語という言語自体に由来する学習の壁や制限された時間数を考えると、亜細亜大学独自の検定基準があったとしても決しておかしくはないであろう。初級、中級、上級の授業内容の改善と合わせて次年度の重要課題の一つとして取り組んでみたい。

注

- 1) 新妻仁一「アラビア語千夜何夜物語 上、中、下」『樞：国際関係・多文化フォトジャーナル』No.2 (上)、2015年、4頁～11頁、No.3 (中)、2016年、4頁～11頁、No.4 (下)、2017年、4頁～11頁。
- 2) 日本におけるアラビア語教育の課題を検証し有益な提言を行っている研究には、鷺見朗子「学習意欲を高めるアラビア語教育—コミュニケーション・グラマーの提唱— (科学研究費補助金研究成果報告書2252599)、2014年、3月、榮谷温子「外国語学習における学習者の「自律性」」(第34回日本中東学会報告)、2018年、岡崎英樹「アラビア語教育における4技能とは何か—『ACTFL 熟達度評価指針』策定に至る議論から考える」(第34回日本中東学会報告) 2018年、門屋由紀「日本の大学におけるアラビア語教育の現状とその問題」『日本におけるアラビア語の現状 教育とニーズ 論文集』アラブイスラーム学院研究叢書7、2006年などがある。また2012年、アラブイスラーム学院は、

研究所叢書16で『日本の大学とアラブイスラーム学院におけるアラビア語教育 日本人アラビア語学習者の語学力向上のための考察』で東京外国語大学、慶応義塾大学、大阪大学におけるアラビア語教育について紹介している。

- 3) 新妻、前掲論文(中)、8頁。
- 4) それまで初級、中級は、週3コマ、上級は週1コマを開講してきたが、新カリでは初級はこれまで通り週3コマとし、中級、上級をそれぞれ週2コマとした。上級の時間数を増やすことによってより確実に成果を上げられるようにするための変更であった。
- 5) 英語スーパーコース：英語力強化に特化したコースで、一定の条件を満たした場合、初年度後期から地域言語に代わって英語を中心としたこのコースで学ぶことができる。
- 6) 新妻、前掲論文(中)、6頁～7頁。
- 7) 同論文(上)、5頁～10頁。
- 8) 関東圏で筆者が把握しているのは、慶應志木高等学校、県立横浜国際高等学校、立教新座高等学校の3校である。
- 9) ユベチカの『サトコとナダ』は、アメリカへ留学したサトコがサウジアラビアの女子学生、ナダとの出会いを通じてアメリカ社会でイスラーム文化とどう向き合っていくかを描いた興味あるコミックである。昨年全4巻で完結したが、アラビア語の表現をそのままアラビア文字で紹介した場面も登場する。
- 10) サーレ、アーデル・アミン『エジプトの言語ナショナリズムと国語意識』三元社、1999年、189頁～249頁。
- 11) 同書、226頁～230頁。サーレの説明に筆者による理解を加えてある。
- 12) 日本中東学会『日本中東学会ニューズレター』No.152、2018年、16頁。
- 13) 検定試験問題は、『樞』No.4でもふれたが、2007年に設立されたNPO法人「日本アラビア語検定協会」が実施する「実用アラビア語検定試験」は、2017年の第11回を最後として同協会は、現在活動を停止している。
- 14) M. ナクシュバンディー氏は、長きにわたり、亜細亜大学の非常勤講師を務め、学科のカリキュラムと履修生の問題意識や能力について熟知した教員であった。学科独自のテキストを作成するにはこうした経験豊かな教師の協力が不可欠である。
- 15) M. スールッディーン・ナクシュバンディー、新妻仁一『初級アラビア語会話』2017年、前書きI。
- 16) 今回試験的に使用したのは Lesson in Arabic Shaykh Munaf: Conversation (スーダン人のシャイフ・ムナーフの会話練習10回シリーズの1回から9回まで) (<<https://www.youtube.com/watch?v=0Q40SRZErhc>>)。
- 17) アラビア語教育における文化的要素を導入することの重要性については、鷲見朗子「日本人のためのアラビア語教授法の開発—アラブ文化要素の効果的

- 活用一」(科学研究費補助金研究成果報告書 19652060)、2010年3月、「アラビア語の教育と学習におけるアラブ文化要素の役割—理論的見解と質的検討—」『アラブ・イスラム研究』第8号、2010年、37頁～55頁を参照。
- 18) 鈴木健「法人企業が要求するアラビア語スキル」『日本におけるアラビア語の現状—教育とニーズ—論文集』(アラブイスラーム学院研究叢書7)、2006年、96頁～97頁。この論考は、サウジアラビア、UAE(アラブ首長国連邦)を拠点に58の事業拠点を持つ21社(分野は、石油開発、化学、建設、石油、鉄鋼、電気機器、機械・輸送機器、商業、電力・ガス)へのアンケートと回答結果を示している。
- 19) 例えば、築谷温子は、ツイッターを活用したアラビア語学習者の例を挙げ、その有効性と課題を指摘している。築谷温子「ツイッターを用いたアラビア語学習」外国語教育学会『外国語教育研究』17、2014年、96頁～111頁。

参考資料

- アラブイスラーム学院『日本の大学とアラブイスラーム学院におけるアラビア語教育 日本人アラビア語学習者の語学力向上のための考察』アラブイスラーム学院研究叢書16、2012年。
- 門屋由紀「日本の大学におけるアラビア語教育の現状とその問題」アラブイスラーム学院『日本におけるアラビア語の現状 教育とニーズ 論文集』(アラブイスラーム学院研究叢書7、2006年、1頁～23頁。
- 築谷温子「ツイッターを用いたアラビア語学習」外国語教育学会『外国語教育研究』17、2014年、96頁～111頁。
- 築谷温子「外国語学習における学習者の「自律性」」(第34回日本中東学会報告)、2018年。
- サーレ、アーデル・アミン『エジプトの言語ナショナリズムと国語意識』三元社、1999年。
- 鈴木健「法人企業が要求するアラビア語スキル」『日本におけるアラビア語の現状—教育とニーズ—論文集』(アラブイスラーム学院研究叢書7)、2006年、85頁～104頁。
- 鷺見朗子「日本人のためのアラビア語教授場の開発—アラブ文化要素の効果的活用—」(科学研究費補助金研究成果報告書 19652060)、2010年。
- 鷺見朗子「アラビア語の教育と学習におけるアラブ文化要素の役割—理論的見解と質的検討—」『アラブ・イスラム研究』第8号、2010年、37頁～55頁。
- 鷺見朗子「学習意欲を高めるアラビア語教育—コミュニケーション・グラマーの提唱—」(科学研究費補助金研究正解報告書 2252599)、2014年。
- 新妻仁一「アラビア語千夜何夜物語 上、中、下」亜細亜大学国際関係研究所

『樞：国際関係・多文化フォトジャーナル』、No.2（上）、2015年、4頁～11頁、
No.3（中）、2016年、4頁～11頁、No.4（下）、2017年、4頁～11頁。
日本中東学会『日本中東学会ニューズレター』No.152、2018年。
M（ムハンマド）・ヌールッディーン・ナクシュバンディー、新妻仁一『初級アラ
ビア語会話』学科テキスト、2017年。
ユベチカ『サトコとナダ』星海社、2017年（第1巻、2巻）2018年（第3巻、4巻）。

英文

El・Sharqawy, Abdelrahman “Arabic Language Textbooks between Guide-lines and
Diglossia” The annual meeting of Japan Association for Middle East Studeis, 1918.