

新外国語教育論 —比較文化学の視点—

藤 田 昌 志

新外国語教育論
—从比较文化学的观点考察—

FUJITA Masashi

【摘要】

本稿-新外国語教育論-分析了当前外国語教育中存在的问题点,把外国語教育的目标定为构筑比較文化学,提倡为构筑客观的比較文化学,把对比语言学作为基础进行新外国語教育。通过这种方法,将外国語教育定位于比較文化学 and 対照言語学の下位領域。新外国語教育把对比语言学作为基础,因而重视外国語学习者的母語和目标語言的关系。

キーワード：比較文化学 対照言語学 新外国語教育 学習者の母語への習熟

1 序

本「新外国語教育論—比較文化学の視点—」は 2 で現在、行われている外国語教育の現状と問題点を明らかにし、3 新外国語教育論 として 3.0 で従来の外国語教育の問題点の改善について論じ、3.1 新外国語教育論 では、3.1.1 外国語教育の目的—比較文化学の構築—で外国語教育の目的を比較文化学の構築に定め、3.1.2 比較文化学と対照言語学では両者の関係を論じ、3.1.3 対照言語学を基礎とした新外国語教育 では対照言語学の視点から新外国語教育について論じる。筆者は日本語と外国語(中国語)の対照研究を基礎として(日中)比較文化学を構築し、その中で新外国語教育論を位置づける考えである。学習者の母語に習熟した(自らの母語を外国語としてみる能力を含む)教師が当該外国語教育を行うことを提唱するものである。「挨拶」の出来ない者が「挨拶」表現を教えるのは不誠実であるように、学習者の母語の少なくとも一つに習熟していない者が当該外国語を教えるのはいかなげなものかと考える。

2 従来の外国語教育とその問題点－先行研究に代えて－

従来の外国語教育は専門研究のための外国語教育と一般教養のための外国語教育の二つに分けられる。外国語大学や外国語専攻では前者を行い、経済、経営、法学などの学部で1、2年生時に行われる週2コマの外国語教育は後者のそれである。専門研究のための外国語教育は週に5、6コマ授業を行い、一定の水準を保っていると思われるのでここでは措く。問題は一般教養のための外国語教育で、週に2コマしか行われず、母語の水準としては小学校低学年レベルであり、そのこと自体を問題にせずに行われてきたことが、そもそもの問題である。これは筆者が日本語を20年以上、中国語を10年以上教える中で気付いたことで、外国語教育といっても一般教養のための外国語教育が母語としては低レベルであることはまず認識しておく必要がある。

一般教養のための外国語教育では発音、語彙、文法、文型、会話の基礎を週2コマの授業で身につけさせようとするが、多くの場合は教師の説明と「発音」「文」「会話」の音声的模倣が中心となり、知的内容は稀薄である。次から次へと新しいことを教えられるので学習者は理解、模倣による発話、産出、再現をこなすのでやっとなりであり、中国語を例にすると、1年が終わった時点で(たった年15コマ×2人の教師=30コマの授業であり、専門研究のための外国語教育なら1ヶ月少しぐらいの授業コマ数である)発音が一応できるのは受講学生の10分の1である。そもそも学習者に外国語習得の適性があるのかどうかという適性を問うこともなく、教師自らが当該外国語学を修めるか自学習で基礎的知識を持っていることも少ないという条件ではそうした結果となってもやむをえないと言えよう。

一般教養のための外国語教育の根本的な問題は、その目的があいまいで、しないよりはした方がいいだろうという考えに支えられていて、レベルが母語としては小学校低学年程度に設定され、更に中級、上級というグランドデザインの下に位置づけられていないことにある。

次に筆者の場合に即して、日本の日本語教育と中国語教育を通して外国語教育の問題点を具体的に考えてみることにする。

まず外国語教育としての日本語教育であるが、昨今の中国語教育で反転授業ということの言われる35年以上前から日本語教育では文法事項などは学習者が自習してきて、教室では文型練習、タスク、ディスコースの練習などがくり返され1時間の授業でも10回位、当てられるのが一般的である。つまり、そこでは会話中心の授業が行われているのである。音声重視と言ってもよい。毎日5時間、週5日、3ヶ月で300時間学習し、一応、基礎的な会話ができるようになる。日本語教育の基本、主流はこの初級教育である。現在では中

級、上級の日本語能力試験も行われているが、初級終了後の日本語教育は中国語話者への日本語教育と中国語話者以外への日本語教育に分けて考える必要がある。前者は中国で専門で日本語を学んできた者や日本で日本語学校で日本語を学んできた者が最近が多く、総学習時間が多く、日本文化などの教養科目を通して語彙、表現を拡充し専門へ進む際の日本人の普通持っている基礎知識を身につけるようにすべきであろう。日本の歴史や地理の知識も重要である。中国語話者以外の日本語教育については、非漢字系の大半は漢字学習に時間を要することから、会話は流ちょうにできても新聞や新書を読めるレベルには程遠いことから、また授業数にも限界があるので語彙、表現、漢字を段階的に学べる自習教材の作成が喫緊の課題である。(筆者はすでに語彙・表現については中級・上級のものを作成済みである⁽¹⁾。)

中国語教育については一般教養としての中国語教育として週2コマの授業を続ける限り、母語としては小学校低学年程度のレベルの授業しか行えず、検定試験を整備して、ある程度の試験のための中国語学習は行われるようになってきているが、専門研究のための中国語教育との乖離は大きい。

従来の日本語教育では音声、会話中心であることから知的内容があまりないことが問題となるし、従来の一般教養としての中国語教育ではそのレベルが問題となる。最近是一般教養としての外国語教育をやめ、当該地域の社会と文化という科目を設定し、その中で当該外国語の発音や文法をほんの少し、初歩的なものだけ教えるということも試みられるようになってきているが、外国語教育としては後退していると言わざるを得ない。

3 新外国語教育論

3.0 従来の外国語教育の問題点の改善

従来の外国語教育、なかんづく一般教養のための外国語教育は到達目標が母語としては小学校低学年レベルに設定されていて、教える教師も当該外国語学の知識を持っていないことが多いことが問題点として挙げられることは既に述べた。

では問題点の改善のためにはどうすればいいのかというと、そもそも外国語教育は何のために行うのかという根本的な問いを投げかける必要がある。低レベルの外国語学習でも学習者の視野を広げ、教養を高めるという従来の情緒的目標設定、大義名分こそが問い直されなければならない。では、何のために外国語教育を行うかと言えば、次に述べる比較文化学の構築のために、その基礎として対照言語学を行う、その対照言語学の教育の一環として外国語教育を行う、というのが筆者の考えである。母語と外国語、母語の文化と外

国語の文化の両方を視野に入れるということである。

3.1 新外国語教育論

3.1.1 外国語教育の目的―比較文化学の構築との関係で―

最終目標は比較文化学の構築である。より詳しく言うと、母語の文化と当該目標言語の文化の比較による比較文化学の構築である。比較文化学とは自文化と他文化の比較を行うものであり、自文化から他文化を見る眼とともに他文化から自文化を見る眼を培う学である。対照言語学と同様に自文化、他文化の関係を対等に見ることによって、文化の対等観を養う学である。

そもそも外国語教育は何のために行うのであろうか。現在、主流の英語教育について以下、考えてみたい。日本では中学校1年から英語教育を行い、最近は小学校でも英語教育を行う趨勢にある。もっとも中学校の外国語(英語)は制度上は2002年まで選択教科であった⁽²⁾。1947年の新制中学発足から21世紀初めまで50年以上の長きに亘り、中学校の英語は履修が自由な教科だったのである。現在の必修科目である国語や体育などのほとんどが1947年の時点ですでに必修科目であった中で、英語が選択科目であった理由は、その必要性の低さにあった。必要性に個人差の大きい英語は生徒・保護者・地域の希望に任せるべきだとされたのである。英語は戦後初期、名実ともに「選択科目」だったのである。それが1950年代・60年代に履修率が100%に達し、事実上の必修化が完了する。それが事実上の必修科目となった「英語」の歴史である。

事実上の必修科目に英語になったのは1950年代・60年代になって英語使用のニーズが、急増したからではなく、むしろ英語それ自体とは一見無関係な要因が事実上の英語必修教科化へのアップグレードを生みだした。その要因としては、高校入試制度の変更、高校進学率の上昇、団塊の世代の入学・卒業に伴う生徒数の急変動およびそれに伴う教員採用の変化、(戦後型)教養主義の中学校英語現場への浸透、「科学的に正しい」第2言語教育・学習理論のブーム、戦後民主主義の退潮、農業人口の減少などが挙げられる。こうした英語教育にとって外在的な要因が事実上の英語の必修化に大きな役割を果たしたと寺沢(2015)は述べている。

現在、かまびすしい「英語使用ニーズの増加」というムーディーな日本社会の趨勢も、少なくとも日本社会全体には決してあてはまらない⁽³⁾。この趨勢、説明は英語を重視する少数の例外的な企業の動向を日本社会の平均像と混同してしまった結果だと考えられる。実態と乖離したこの言説が日本社会に浸透しているのは「ビジネス界にとって『英語ニーズの増加』という前提を受け入れておくのは都合がいい」からである。なぜなら、グローバル

企業であることは企業のプラスイメージになり、英語ニーズの増大を喧伝し、それに対応している自社の姿勢を示すことは、株主や消費者への大きなアピールとなるのである。この言説はビジネス英語教育を学校教育に肩代わりさせる大義名分にもなる。(最近日本語教育でもそれをまねてビジネス日本語教育などを考え始めている。日本語教育は英語教育の模倣と言っても過言ではないであろう。)

又、政府にとっても「英語使用ニーズの増加」という言説は都合がいい。なぜなら「企業や就業者の英語力が低く、グローバル化に対応できていなかったから経済が停滞した」と「弁明」できるからである。1990年代末に深刻な金融危機・経済危機に見舞われた韓国では、国民の英語力不足が徹底して経済不振のスケープゴートにされた。「英語使用ニーズの増加」言説は実態を正しく反映していない、ビジネス界や政府の特定利益にかなうものであり、きわめてイデオロギー性の強い言説であると言える。

英語教育は言うまでもなく、外国語教育の目的が企業や政府の特定利益にかなうことに置かれてきたことは、すべてではなくても外国語教育の目的の一部、又は大部分であった。そのことは外国語教育の目的の歴史として知っておく必要がある。

要するに従来の外国語教育は個人、企業、国家の「利」益のために行われてきたと言っても過言ではない。それに対して、外国語教育の窮極の目的を比較文化学の構築に置くことは、「義」や「平等性」の実現を目指すことに通じる。

比較文化学とは自己の相対化や文化の平等性を目指すものである。筆者の場合に即して言うと、日中比較文化学であるが、それは日本から中国を見て、中国から日本を見るという双方向の視点によって、自己を相対化し、日本文化、中国文化の双方を平等に認識、評価する学である。大正時代の吉野作造や内藤湖南にはその視点がある。我々は過去の比較文化学に学ぶべきである。従来、比較文化論が重んじられなかったのは比較文化論の客観性が危い面が存在したからである。印象批評や客観性のないもの、あいまいなものは「学」として成立しないであろう。

比較文化学の客観性を保証するのが、筆者は対照言語学であると思う。以下比較文化学と対照言語学の関係に論を進めることにする。

3.1.2 比較文化学と対照言語学

本来、「比較」と「対照」は似て非なるものである。言語研究において「比較」が同系統の中で行われるのに対して、「対照」は異なった系統のものについて行う。たとえば、言語の「比較」にはロマンス諸語(イタリア語、フランス語、スペイン語等)の比較(研究)がある。しかし、日本語と中国語の研究は対照研究と言う。ベース、系統が異なる(日本語は膠着語、

中国語は孤立語の特徴が顕著であるという意味でベース、系統が異なる。)からである。もっとも自らの専門を「日中比較語学」という人もいるから(その人は日本語と中国語の語、語彙の成り立ちの関係を研究しているので、日本語と中国語の語、語彙の影響関係を視野に入れているわけで、その意味ではベースが共通しているとも言える)現実にはそんなに簡単に分けることはできないが、一応、常識に従って分けておく。筆者はそうした意味での日中対照語学を専門の一つとしている⁽⁴⁾。

では比較文化論、比較文化学と対照言語学はどういう関係にあるのか。その前に比較文化論について述べておきたい。比較文化については東京大学に比較文学比較文化という専門があり、日本比較文化学会という全国組織の学会もある。前者は比較文化のエリート集団といった感があり、芳賀徹、平川祐弘・小堀桂一郎、張競、小谷野敦^{こやのあつし}といった人たちを輩出している。後者は英語学、英文学を中心としているところがあるが、組織としてはしっかりしているので、今後、更に内容面で「比較」文化を深化、充実していくと、立派な学会になっていくであろう。比較文化は比較文学と関係が深く、欧米系の研究から派生した比較文学には、影響関係を主とするヨーロッパ型のものと、影響関係に限定しない、より自由なアメリカ型の比較文学がある。アメリカ型は何であれ、文学を「比較」すれば比較文学になるという感がする。言語の対照研究と似たところがある。比較文化論も比較文学のヨーロッパ型、アメリカ型の相違のように、影響関係を比較するものと、なんであれ制限をつけずに「比較」するものに大きく分かれるようである。比較文化論には一つアポリア(困難点)が存在する。客観性の立証が難しいというアポリアである。比較文化論の著書の著者が研究者でなく、留学経験者や評論家であることが多く、印象批評、個別的感想であることが多いことが比較文化論の客観性の立証を困難にし、その曖昧性を助長している⁽⁵⁾。

比較文化論の客観性のなさ、曖昧性を克服するのが比較文化学である。「学」という以上、体系性がなければならない。それでは比較文化学の体系性とは何か。

ここで「比較文化学と対照言語学はどういう関係にあるのか」という問題が浮かび上がってくる。比喩的に言えば言語は文化系研究の「物質的基礎」である。言語を使用しない非言語的な図像、映像も研究のツールになるであろうが、主たるものは言語である。比較文化学の基礎に「物質的基礎」としての言語の対照研究を置くのは理にかなっていることと言えよう。比喩的に言えば、理系の諸学の基礎に数学があるようなものと考えれば理解しやすいであろう⁽⁶⁾。もっとも英語の研究で言語の対照研究が不当に扱われるか、あまり重視されてこなかったことから、他の言語における対照研究もそれほど盛んではない。英語の研究動向は暗黙に他の言語研究に影響を与えるという本来、望ましくない傾向は厳として存在する。どの教養としての語学教科書も会話中心に構成され、第一課は自己紹介の

トピックの下に構成されているのなどその証左であろう。アーミーメソッド(Army Method)を一般化したオーディオリンガルメソッド(Audio Lingual Method)(1950年代)、コミュニケーション・アプローチ(Communicative Approach)(1970年代)など英語教育のトレンドは自立性のない、他の外国語教育にはしかのように伝播していった。グローバリゼーションはアメリカナイゼーションではないのに、似たような現象はすでに外国語教育の歴史において如実に顕現しているのである。話を元に戻すと、英語の研究で対照研究が盛んでないとしても、少なくとも筆者の専門の日本語と中国語に関しては日中対照言語学会が存在するし、今後、方法論の模索はあるであろうが、対照研究は更に深化していくことが予想される。日本語話者の中国語学習者、中国語話者の日本語学習者の増大がその深化を支える背景として存在している。

従来のタンデム方式の外国語学習が大きな成果を上げられなかったのは、当該外国語学習者が自ら母語を研究していなかったからである。日本語と中国語に関連してこの問題を考えると、従来、日本語話者中国語学習者は中国語学は勉強しても、自らの(母語である)日本語についての知識＝日本語学や日本語教育学に関する知識を持ちあわせておらず、中国語話者日本語学習者も日本語について勉強しても、中国語学についての知識を持ちあわせていなかった。そこに問題があった。つまり母語と目標言語の両方の知識を持ちあわせることによって初めてタンデム方式の語学学習は実り多いものとなるのである。教養としての外国語教育の教科書も学習者の母語を意識した教科書にすることによって従来の外国語教育を乗り越えることが可能になることであろう。

3.1.3 対照言語学を基礎とした新外国語教育

以上によって、比較文化学の構築のために、その客観性を確保するために対照言語学を援用することが明確になったが、この項では対照言語学を基礎とした新外国語教育について具体的に、筆者の場合、つまり日本語と中国語、日本語教育と中国語教育の場合について以下、述べてみたい。

日中対照言語学は日本語から見た中国語研究と中国語から見た日本語研究の二つに大きく分けられる。前者は日本語話者への中国語教育に、後者は中国語話者への日本語教育に寄与するものである。

日本語を母語とする日本語話者への中国語教育から述べることにする。どこが新外国語教育であるのかというと、学習者の母語が日本語であること、学習者が日本語話者であることに焦点をあてるところが従来の中国語教育にない点である。

現在の教養としての中国語教育で行われる中国語教科書は画一的であることをもって特

徴とすることができる。たとえば、まず最初に中国語の韻母(母音)、声母(子音)について教える。そこでアルファベットによる発音表記と実際のズレについての「ルール」「決まり事」を教えるが、学生の中にはいつまでたっても“qu”(第四声)去「行く」を「クー」とか「チュー」とか発音する者が半分以上である。2 回の授業で発音を終わらせ、第一課に入ると「自己紹介」というタイトルで第一課が始まる。これは英語教育の模倣の結果で、ドイツ語やフランス語でも、他のどの言語の教科書でも大てい、第一課は自己紹介である。

日本語話者対象中国語教育では、①加訳(日→中)②減訳(日→中)③転換(日→中)④意識(日→中)に注意を払う必要がある⁽⁷⁾。

①加訳(日→中)では、「数詞“一”+量詞」の加訳、指示代詞の加訳、「具体性」の加訳、接続詞(中)、副詞(中)等の加訳——に注意を払うべきである。いずれも日本語表現では非明示なものが中国語表現では明示されるものであるから日本語話者中国語学習者には難しいグループの表現である。

② 減訳(日→中)では取り立て詞(日)や「ようだ」(比況)「そうだ」(様態)の減訳について日本語表現の間接性・婉曲性との関連に注意し、アスペクト類の表現「～ている」「～である」「～てしまう」「～ておく」の減訳についても言及すべきである。英語教育にも言えることであるが「～ている」が常に“～ing”に対応するわけではなく、中国語の“正在～”“～着”に対応するわけではない。こうしたことは学習者の母語との関係の研究、考察によって明らかになっていく性質の事柄である。

③ 転換(日→中)では、受身関係では受身表現(日)→非受身表現(中)、非受身表現(日)→受身表現(中)の転換について日本語話者中国語学習者に教える必要がある。前者の方が後者より圧倒的に多く、それはとりもなおさず、日本語の方が中国語より受身表現の範囲が広いことを意味している。使役関係では非使役表現(日)→使役表現(中)、使役表現(日)→非使役表現(中)の転換について教え、前者の方が後者より多いことに言及し、それはとりもなおさず「何が何をどうさせた」かを明示するのを好む中国語と、そうでない日本語の相違に基づくことを日本語話者中国語学習者に具体的例示を通して教えることが肝要である。

転換(日→中)については受身文について「主客転換」の問題があり、日本語が客語(目的語)を中心とした表現になるのに対して、中国語が動作主(主語)を中心とした表現になる場合についても今後、使用動詞との関係等で教えていくべきであろう。

④ 意識(日→中)では間接的表現(日)→直接的表現(中)、非反語表現(日)→反語表現(中)、「逆から」の意識(中)等について日本語話者中国語学習者に教えるべきである。間接的表現(日)→直接的表現(中)では、肉体部分の慣用句(日)の意識(中)、抽象的表現(日)の意識(中)、動作についての間接的表現(日)の意識(中)といった下位分類のものについて、教科書で教え

るようにした方がいい⁽⁸⁾。

日本語話者中国語学習者に対する中国語教育では以上のような①～④について注意を払った中国語教科書や中国語用例集を作成する必要がある。

中国語話者日本語学習者に対する日本語教育では、以下のことに留意すべきである。日本語話者中国語学習者がポジとすると中国語話者日本語学習者はネガとなり、その日本語教育と中国語教育もネガとポジ、(もしくはポジとネガ)の関係にある。相対的にはあるが加訳(日→中)は日本語話者中国語学習者がとりわけ注意すべき個所であり、減訳(日→中)は中国語話者日本語学習者が気をつけるべき個所である。母語にない目標言語の表現は普遍的に難しいものである。

日本語表現と中国語表現の相違について中国語教育、日本語教育両面で学習者の母語との関係で対照言語学的アプローチの教育を行うことは言語の平等観を培う上で非常に重要な課題である。

最後に日本語と中国語の誤用例研究について述べておきたい⁽⁹⁾。タンデム方式の外国語学習がうまくいかないのは、母語についての外国語学としての基礎的知識を持っていないからである。日本語話者中国語学習者、中国語話者日本語学習者がともに目標言語としての相手の言語だけでなく自らの母語についても外国語を見る視点で考察、研究したときに実り多いタンデム方式の外国語学習が可能になる。

中国語を母語とする日本語学習者の誤用については、次の四つの側面からアプローチを行うのがよい。このアプローチは他の言語を母語とする日本語学習者にも援用できるであろう。

- 1 中国語とそれに対応する日本語の表現形態が一对二(又は多)の関係にある誤用
- 2 日本語に対応する表現が中国語に明示的(explicit)に存在しない場合の誤用
- 3 中国語に対応する表現が日本語に明示的に存在しない場合の誤用
- 4 言語表現の習慣上、「転換」(日→中)という操作を行わないと「適切さ」(appropriateness)に欠け、はなはだしい場合には誤用となるもの

1 の誤用例としては“对于～”(中)に対して「～に対して」「～にとって」等の表現が対応する場合が挙げられる。2 の誤用例としては、日本語の助詞が明示的であるのに中国語が非明示な場合が挙げられる。3 の誤用例としては中国語の“的”が日本語では表現されず、中国語話者日本語学習者が「ごはんを食べているの時、～」などの誤用例を産出する場合が挙げられる。4 は「正誤」よりは「適切さ」の問題であるが、日本語の受身の動詞が中

国語では使用できない場合(「生む」「来る」「行く」「座る」「頼る」「離れる」等)に、中国語話者がその受身の動詞を使えないことによって「適切」性を欠いた日本語文を産出する場合などが挙げられる。

日本語を母語とする中国語学習者の誤用例については、同様に以下の4点からのアプローチを行うのがよいであろう。

1. 日本語表現と中国語表現の対応が一对二(又は多)の場合の誤用
2. 中国語表現が明示的(explicit)で、対応する日本語表現が、非明示的(implicit)な場合の誤用
3. 日本語表現が明示的で、対応する中国語表現が非明示的な場合の誤用
4. 日本語表現としては適切であるが中国語表現としては「適切さ」(appropriateness)を欠く場合の誤用

詳しくは拙著(2013)pp.101-121 を御覧いただきたい。

4 結び

新外国語教育論は比較文化学の視点を導入することによって行われる。比較文化学の客観性保持のために対照言語学を基礎とし、その体系の中に学習者の母語を意識化した新外国語教育を行う。それが筆者の新外国語教育論である。従来、対照研究が盛んにならなかったのは第二言語習得研究が対照分析から誤用分析へ、更に中間言語分析の段階に移行していったことによるが、ありていに言えば英語のトレンドで重点を置かれなくなったことが大きく影響している⁽¹⁰⁾。「普遍性」の名の下に個別言語の「特殊性」=個別性を尊重する考えが第二言語習得研究に存在するであろうか。筆者はそこにグローバリゼーションがアメリカナイゼーションの異名であるという現在の病巣と同種の闇を見出し、新外国語教育論を提唱するものである。

【注】

(1) 藤田昌志(2004),藤田昌志(2005),藤田昌志(2009)a, 藤田昌志(2009)b

(2) 寺沢拓敬(2015)p.249

(3) 以下の「英語ニーズの増加」の虚妄性については寺沢拓敬(2015)p.190 による。

(4) 藤田昌志(2015)pp.1-2

- (5) 藤田昌志(2015)pp.2-4
- (6) 藤田昌志(2015)p.4
- (7) 藤田昌志(2007)参照。
- (8) 藤田昌志(2007)pp. iv -vii
- (9) 藤田昌志(2013)pp. iv -vii
- (10) 張麟声(2001)p.23,p.35,p.71

〔引用文献・参考文献〕

- (1) 藤田昌志(2004)『語彙 表現（中級レベル☆エッセンス）Ⅰ』単著 にほんごの凡人社,
- (2) 藤田昌志(2005)『語彙 表現（中級レベル☆エッセンス）Ⅱ』単著 にほんごの凡人社
- (3) 藤田昌志(2009)a『日本語 語彙 表現（上級レベル☆エッセンスⅠ）』単著 三重大学出版会
- (4) 藤田昌志(2009)b『日本語 語彙 表現（上級レベル☆エッセンスⅡ）』単著 三重大学出版会
- (5) 寺沢拓敬(2015)『「日本人と英語」の社会学—なぜ英語教育論は誤解だらけなのか』研究社
- (6) 藤田昌志(2015)『日本の中国観Ⅱ-比較文化学的考察-』単著 晃洋書房
- (7) 藤田昌志(2007)『日中対照表現論—付:中国語を母語とする日本語学習者の誤用について—』単著
白帝社
- (8) 張麟声(2001)『日本語教育のための誤用分析—中国語話者の母語干渉 20 例—』スリーエーネット
ワーク
- (9) 藤田昌志(2013)『日本と中国語の誤用例研究』朋友書店