

地域日本語教育の在り方から考える 日本語能力

池上 摩希子¹

キーワード

地域日本語教育 「生活者としての外国人」 「生活者としての日本人」
準備的教育

1. はじめに

2009年末に発表された統計²によれば、国内の外国人登録者数は2,18万6,121人を数え、総人口の1.71パーセントに該当する。日本社会において日本語を母語としない人の割合がより高くなるのは必至の情勢といえる。こうした状況を鑑みて、政府省庁からの報告書や日本語教育関係機関の調査結果においても、地域に暮らす「外国人」³が日本語能力を獲得する必要性が指摘されている。しかし、ここで言う「日本語能力」とはどのようなものをいうかは必ずしも明確になっているわけではない。小論では、地域日本語教育の在り方を考察しながら、日本語教育が育成する日本語能力とは何かを考えてみたい。

2. 「標準的なカリキュラム案」が目指すもの

「外国人向け実用会話集」という見出しが目目を引く新聞記事⁴がある。この記事で「日本に住むならこれだけは覚えて」「60時間での習得 目標」と紹介されているものは、文化審議会国語分科会が日本語教育小委員会（2007年7月設置）で審議し、2010年5月に同分科会です承された「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案について⁵（以下、「標準的なカリキュラム案」）である。

この標準的なカリキュラム案は、「生活者としての外国人」が日本で暮らすためには、日々のどんな場面で、どんなやりとりが日本語でできればよいのかをまとめたものである。最低限必要とされる生活上の行為の事例⁶を121事例取り上げ、それぞれの事例について、教室活動の達成目標となる能力記述、行為が行われる場面、日本語でのやりとりの例、そこに含まれる文法・語彙等の学習項目の要素を例示している。

では、この標準的なカリキュラム案の目指すもの、目的と目標は何か。カリキュラムが掲載されている報告書⁷によれば、「生活者としての外国人」に対する日本語教育の目的は、「言語・文化の相互尊重を前提としながら、「生活者としての外国人」が日本語で意思

疎通を図り生活できるようになること」(p.11)とされ、日本語を使用して

- ①健康かつ安全に生活を送ることができる
- ②自立した生活を送ることができる
- ③相互理解を図り、社会の一員として生活を送ることができる
- ④文化的な生活を送ることができる

ようにすることが目標とされている。この目的と目標の記述からは、カリキュラムが「生活者としての外国人」に求めること、何ができるようになってほしいのかは窺えても、教育を推し進める根本となる理念は見えてこない。そこで、さらに、日本語教育小委員会から出された「標準的なカリキュラム案における言語及び言語習得についての考え方について(案)」を確認してみると、この「考え方」がカリキュラム案を支える日本語能力観を示していると理解できる(資料参照)。この考え方に支えられている標準的なカリキュ

資料 「2010年9月16日日本語教育小委員会(資料3)」

標準的なカリキュラム案における言語及び言語習得についての考え方について(案)

◎標準的なカリキュラム案(特に「生活上の行為の事例に対応する学習項目の要素」において能力記述、場面をまず取り上げる並べ方自体や「実践例(活用例)」、「教室活動の方法の例」)に以下の考え方が反映されている。

- ①生活基盤の形成を重視、社会・文化的情報の提供
 - ・言語は、すべての人にとって生活する・生きるために不可欠なものである。
- ②対話による相互理解の促進
 - ・言語は、自らの思考力や想像力を高め、感情を表現する上で大切なものである。
- ③専門家・地域住民との協働を重視、学習者・支援者の主体性を重視
 - ・言語は、人との触れ合い、語り合い、学び合いに不可欠なものである。
- ④様々な伝達手段を用いての社会参加
 - ・言語は話し言葉と書き言葉から言語生活(環境)を形成している
 - ・日本語は、漢字を含む数種の文字表記体系により複雑であり、地域や個人に応じて社会参加に必要な読み書き能力を特定する必要がある。
- ⑤体験・行動中心の教室活動を推奨
 - ・言語は、その言語が使用されている生活上の必然性・必要性の中で習得されていくものである。
- ⑥地域や学習者の実情に応じた教育内容の選択と工夫を期待
 - ・言語習得(の過程)は、学習者の多様な側面(興味関心・学習スタイル等)にかかわるものである。
 - ・それぞれの学習者の特性(興味関心・学習スタイル等)にかかわるものである。
- ⑦実物やイラスト、写真を多用した指導を重視
 - ・言語による行動能力の獲得は、生活上の行為場面と密接に結び付けた学習によって促進されるものである。
 - ・言語習得は、言語事項を形式的学習から切り離し、生活上の行為場面と密接に結び付けることによって促進されるものである。
- ⑧対話による相互理解の送信、体験・行動中心の教室活動を推奨
 - ・学習者の意識的活動が言語習得には大切である。主体的かつ自律的態度が日本語学習に対する自信と日本語力を高めるものである。
 - ・地域日本語教育は学習者自らが日々の生活を通じて学び続ける生涯学習と連結するものである。学習者に対し、教室を離れても主体的かつ自律的に日本語学習が続けられるという自信を持たせる教育でもある。

ラム案は、単なる「会話集」ではないし、目標とされる60時間という時間数も対象者や状況に合わせて応用できる可塑性を持ったものであるとわかる。文化庁のホームページにも、「カリキュラム案は各地域の実情に即した日本語教育の具体的な内容や教材について検討する際の「基」となるものである」と明記⁸されている。

資料にあげられている8つの点のうちでも、

- ③ 専門家・地域住民との協働を重視、学習者・支援者の主体性を重視
- ⑥ 地域や学習者の実情に応じた教育内容の選択と工夫を期待
- ⑧ 対話による相互理解の送信、体験・行動中心の教室活動を推奨

を見るとさらに理解が進むだろう。カリキュラム案が項目リストや教材例として存在するのではなく、多様な学習者と多様な地域の実情に合わせて適用されるものであること、さらに、「今、ここ」を基本にしながらも、「ここ」に至るまでと「今」の次をも射程に入れたものであることが示されていると言えるのではないか。つまり、ここで「生活者としての外国人」に対して育成しようとしている「日本語能力」は、いわゆる個体主義的な能力観によって規定されるものではなく、社会の多様な状況において他者との関係性の中で発現する能力であると捉えることができる。

3. 地域日本語教育システムにおける専門家

こうした理念を元に活動を具体的に移していくには、学習が協働的に作られていくものであるという理解が教育に関わるメンバーに共有されていることが前提になる。そのうえで、カリキュラム案を実情に合わせて動的に運用していくために、さらに、ファシリテーターやメディエーターといった役割の存在が不可欠であろう。日本語教育において、こうした役割がどのように想定されているか、日本語教育学会編（2009）『平成20年度文化庁日本語教育研究委託「外国人に対する実践的な日本語教育の研究開発（「生活者としての外国人」のための日本語教育事業）」一報告書一』（以下、『学会報告書2009』）で提唱されている「地域日本語教育システム」を見てみよう。

次の図の初出は同事業の2008年度の報告書である。システムが対象とするのは「生活者としての外国人」の「生活」全般の基本的な部分に関わるものであり、システムは縦断りでは十分に機能せず、図に示された各要素が有機的に結びついたネットワークの集合体で、自ら発展するシステムであるといった説明がなされている（p.25）。小論で着目したのは、「コーディネーター」「生活者としての外国人」「生活者としての日本人」という三者が「専門家による日本語教育」と「《対話》協働の場」という二つの場に置かれていることである。

まず、支援にあたる側について、2008年度、2009年度と続けて報告書を見ていくと、図には明記されていないものの「初期指導は専門家が行い、その後はボランティアが担当する」という構造が明確になっている。実際、日本語教育全体の流れにおいては、日本社会の実情から考えて日本語の初期指導を受けていない外国人は生活に必要な情報に十分にアクセスできないこと、アクセスを促しさらに多様なコミュニケーション場面に参加していくためにも最低限必要な日本語を保障する必要があること、その保障はボランティ

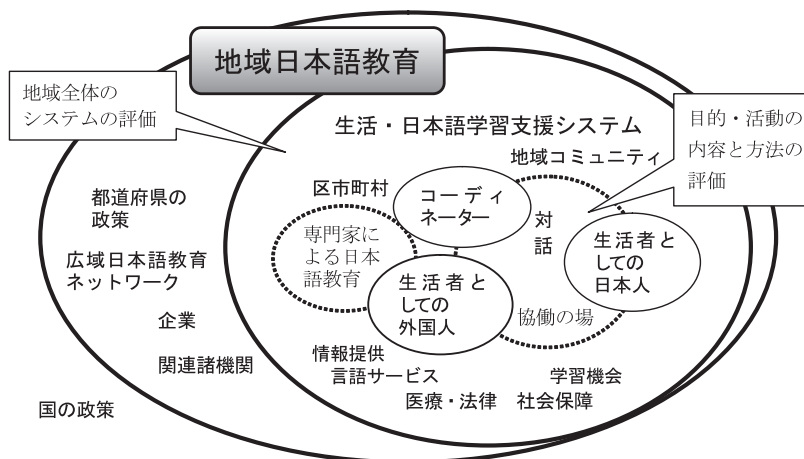


図 「地域日本語教育」 日本語教育学会（2008） p.14 図1より作成

アによるものではなく公的制度として求められることが、議論され提唱されている（富谷2010、日本語教育政策マスタープラン研究会2010等）。実践現場からも、初期の学習では「話題」をベースにしたアプローチであってもやはり最低限の文法事項の積み上げが有効だろうといった報告がなされている（沢田2010）。

公的な制度構築に向けての具体的な動きを縦軸に、ボランティアへの過度の依存に対する反省を横軸に、「専門家は不可欠」という結論が導き出されたようにも見えるが、ここでいう「専門家」とはどういった存在を指すのだろうか。『学会報告書2009』では、「日本語教育の専門家」を規定したうえで、多様な日本語教育であるからこそ、医師に専門の分野があるように「地域日本語教育には地域日本語教育の専門家が必要」であるとする。その専門性については、日本語教育に関する全般的な知識に加えて、「得意分野あるいは研究テーマを持っている」のが専門家であり、そのうえで「生活者としての外国人」に対する知識と理解が求められる（p.15）としている。しかしながら、この専門家を「コーディネーター」と称したとして、専門職として社会的に十分に認知されているわけでもなく、現時点では積極的な育成がなされているとも言い難い。また、初期指導を担当する「専門家」と棲み分けを行うのかどうかも明確にはなっていない。育成も含めて、課題として残されている。

4. 「生活者としての外国人」再考

日本語教育においては、1980年代から学習者の多様化が指摘され続けている。就学生や留学生に対する教育として日本語教育が積み上げてきたノウハウが通用しないことによって、多様な学習者への対応が急務であるとの認識が深化し、新しい日本語教育のための内容や方法が模索されてきた。しかし、これらの日本語教育の多くは、期せずして「日本語学習者は日本語を身に付けた後に、十全なメンバーとして日本語社会に参加できる」といった前提を暗黙のうちに容認する「準備的教育」として位置づけられている。極言す

ると、中国帰国者は「日本語ができるようになってから日本の生活へ」、子どもたちは「日本語ができるようになってから在籍学級で教科学習を」とみなされてきた。最近の、医療や介護業務に関わる人たちの受け入れと対応も、高度な技術を身に付けていても「日本語が分かるようになってから仕事を」との認識のもとになされてはいないだろうか。ここに窺えるのは、その言語が使用されているコミュニティに参加が可能になるための道具として言語を身に付けることが言語能力を伸ばすことであるという言語能力観であり、2節でみた「標準的なカリキュラム案」の寄って立つ能力観とは異なっている。

では、「生活者としての外国人」の場合はどうであろうか。「生活者としての外国人」は「日本の地域社会のさまざまな活動に参加し人々とかかわりながら生活する、社会の一員という意識を持つ外国人、またそうありたいと思う外国人、さらに「そう期待される外国人」も含むものとする」（日本語教育学会 2008.8）と定義されていた。しかし、『学会報告書 2009』では、「生活者としての外国人」とは多様である、としつつも、「本調査研究が念頭に置いている外国人は大学や日本語学校などの日本語機関で専門家による教育を受ける機会が持てない人々」（p.1）をいうとしている。ここで、日本に暮らす外国人全体から「留学生」「就学生」を横に置いて「生活者」を規定するのは、公的な学習機会の有無で線引きを行っているからであろうが、そこにどのような意義があるのかはあまり伝わってこない。外国人を社会の一員とみなすということは、外国人の問題を、外国人が生きる家庭で企業で職場で、また学校で、つまり、それぞれの環境で担うことに他ならないと考える。留学生や就学生を「生活者としての外国人」から切り離してしまうのは、「学校」という環境は問題にしなくてよいということだろうか。大学では「留学生 30 万人計画」に伴い、短期プログラムや「グローバル 30」などで学ぶ正規生以外の留学生が激増している。しかしながら、そこで求められる日本語能力は日本語教育において十分に議論されているとは言い難い。「留学生」「就学生」を「生活者」の範疇から除外することによって、却って、個体主義的な言語能力観の縛りの下にかれらを置いておくことにならないか。

地域日本語教育においては、「多様な」学習者の抱える課題に対応するには留学生等に対する日本語教育の蓄積が適用できないことから、その内容や方法を模索してきた。ここへきて再び分断を作り出している、日本語教育は、準備主義・目的主義・応用主義への批判（細川 2007）に応えることはできず、個体主義的な能力観を基盤とした固定的な営みとしてしか存在できないのではないか。日本語教育はある特定の外国人のためだけではなく、すべての人のコミュニケーション力の伸長を果たすものでなければならないはずである。留学生等に対しても「準備的教育」ではない日本語教育を実施するためにも、地域日本語教育の文脈で明示的に提案された、「生活者としての外国人」に求められる能力、社会において他者との関係性の中で発現する能力を探求し実践に移していく必要がある。

5. おわりに

「地域日本語システム」の図にも示されているように、「生活者としての外国人」は「生活者としての日本人」と関係を結びながら、日本社会で生活を営んでいる。その関係の中で、言語的な葛藤やその他の課題が生じ、解決も図られる。「生活者としての外国人」と

「生活者としての日本人」は協働で交流を進め、ことばによる活動を作り上げていく。その行為に協働の一方の当事者として関わっていくことができる力が、「生活者としての外国人」に必要な日本語能力である。また、協働によって成立する行為であるからには、相互の働きかけにより「生活者としての外国人」と「生活者としての日本人」相互の変容⁹が求められる。であるからこそ、地域日本語教育は特定の外国人だけのものではなく、日本社会に生きる全ての人々の日本語能力を育む活動といえるのである。しかし、今、地域日本語教育は、専門家による初期指導の場とそれ以外の人々も参加する協働の場が、関わり合いを持って併存しながらも、順次性のある構造を構築する方向に向かっている。教授技術が求められる初期指導は公的制度の下で「専門家」が担う、その後、日本語という道具を身に付けた外国人は日本人と協働で交流を行える、ここにボランティアが参加する、というものであろう。この構造が準備的教育に陥らないためには¹⁰、地域の日本語教室に制度的な裏付けを施すことと、ボランティアや教室の持つ経験知を蓄積し共有していくこととを共存させられるかどうかが必要であると考えられる。

地域日本語教育という枠組みは、日本語教育全体が自らの再検討を試みるためにも必要である。とはいえ、この構図が日本語教育の課題を「地域」日本語教育に押し込めることになってしまえば、問題は解決しない。日本社会で学ぶ全ての「生活者としての外国人」に求められる「日本語能力」が前述のような動的な能力であることを、広く議論していくべきである。

注

- 1 いけがみ・まきこ（早稲田大学大学院日本語教育研究科・教授）
- 2 法務省 http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04_00005.html
(2010年12月20日検索)
- 3 第一言語が日本語であるかどうか、国籍が日本であるかどうか等、日本語教育の対者はこうした枠では既に規定できない。本稿では政策上の議論において「生活者としての外国人」という用語が適用されていることも考慮に入れ、便宜上ではあるが「外国人」という言い方をしていく。
- 4 日本経済新聞 2010年5月19日 夕刊「外国人向け実用会話集」
- 5 http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/bunkasingi/nihongo_31/gijishidai.html より閲覧、ダウンロードが可能である。
(2010年12月20日検索)
- 6 「健康・安全に暮らす」「子育て・教育を行う」「自身を豊かにする」など10項目の大分類、その下に23項目の中分類、さらに57項目に細分化されて示されている。
- 7 文化審議会国語文化会日本語教育小委員会（2010）のサイトで参照できる。
- 8 http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/kyouiku/nihongo_curriculum/index.html
(2010年12月20日検索)
- 9 より具体的には、宮崎（2009）が参考になる。
- 10 文化庁（1990）の調査結果も、生活者に対して「教室外で機能するための教室での学習」を提供することが有効かどうか、再考を促すものである。

参考文献

- 石井恵理子（2008）「地域日本語教育システムづくりの課題と展望」国立国語研究所編『日本語教育年鑑2008年度版』、30-42、くろしお出版
- 尾崎明人（2004）「地域型日本語教育の方法論試案」、小山悟、大友可能子、野原美和子編『言語と教育—日本語を対象として—』、295-310、くろしお出版

- 沢田幸子 (2010) 「多文化共生社会の構築を目指した活動方法—交流型活動はうまくいっているか—」
『2010年度日本語教育学会秋季大会予稿集』、97-100、日本語教育学会
- 富谷玲子 (2010) 「地域日本語教育批判—ニューカマーの社会参加と言語保障のために—」『神奈川大学言語研究』32、59-78、神奈川大学
- 西口光一 (2006) 「在住外国人は日本社会の新メンバーか—地域日本語支援活動のあり方の再検討—」
『大阪大学留学生センター研究論集 多文化社会と留学生交流』10、61-64、大阪大学留学生センター
- 日本経済新聞 2010年5月19日 夕刊「外国人向け実用会話集」
- 日本語教育学会編 (2008) 『平成19年度文化庁日本語教育研究委託「外国人に対する実践的な日本語教育の研究開発（「生活者としての外国人」のための日本語教育事業）」—報告書—』日本語教育学会 http://wwwsoc.nii.ac.jp/nkg/book/080424seikatsusha_hokoku.pdf (2010年12月20日検索)
- 日本語教育学会編 (2009) 『平成20年度文化庁日本語教育研究委託「外国人に対する実践的な日本語教育の研究開発（「生活者としての外国人」のための日本語教育事業）」—報告書—』、日本語教育学会 <http://wwwsoc.nii.ac.jp/nkg/book/houkokusho090420.pdf> (2010年12月20日検索)
- 日本語教育政策マスタープラン研究会 (2010) 『日本語教育でつくる社会 私たちの見取り図』ココ出版
- 文化審議会国語文化会日本語教育小委員会 (2010) 「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案について」文化庁 http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/kyouiku/nihongo_curriculum/index.html (2010年12月20日検索)
- 細川英雄 (2007) 「日本語教育学のめざすもの—一言語活動環境設計論による教育パラダイム転換とその意味—」『日本語教育』132、79-88。日本語教育学会
- 文化庁文化部国語課 (1990) 『職場・労働観及び職場のコミュニケーション場面に関する調査研究報告書』文化庁
- 宮崎里司 (2009) 「第二言語習得研究のパラダイムシフト —「共生言語」および「同化」に関する概念の再考察—」『日本言語文化研究会論集』5、17-30。政策研究大学院大学
- 山田泉 (2005) 「多様な日本語教育の展開と社会的課題克服への貢献」『日本語教育』124、3-12、日本語教育学会
- 山田泉 (2010) 「生涯学習としての日本語教育」『異文化間教育』31、33-46、アカデミア出版会
- 矢野泉編著 (2007) 『多文化共生と生涯学習』明石書店