

早稲田大学大学院日本語教育研究科

博士學位申請論文概要

論 文 題 目

新たな社会をつくる「成人教育(adult education)
としての日本語教育」の研究
—在日パキスタン人コミュニティのことばの使用
と学習のリアリティを軸として—

申 請 者

福永 由佳

2019年7月

本研究の目的は、新たな社会をつくる「成人教育(adult education)としての日本語教育」を提言することである。そのために、外国人コミュニティとしての在日パキスタン人のことばの使用と学習の実態をデータから探究し、データから得られたリアリティを軸に「成人教育(adult education)としての日本語教育」の構想を提言する。

第1章 研究の起点

本章では、本研究の起点である日本社会と日本語教育の現状に対する問題意識を論じた。

1点目は、スローガンとしての「多文化共生社会」の内実である。「多文化共生」が広く認知される経緯となった「多文化共生の推進に関する研究会」報告書（総務省 2006）からは、日本語だけでは外国人には情報が行き渡らないという問題意識と、日本社会が多言語化しつつあるという認識が読み取れる。しかし、外国人の言語使用に関する基礎的な情報は国勢調査からも得られず、「多文化共生社会」はデータ不在の議論が進んでいる。

2点目は対症療法としての日本語教育に内在する問題である。日本語教育は戦後一貫して国内外の政治・経済・社会的な動向と連動し、国策として受け入れた帰国者、難民、日系人等に対し国費を投じて日本語教育がなされてきた。その結果、学習者をカテゴリー化した教育内容と方法だけが推し進められ、個人の学習に関わる要因（年齢、国籍、学習歴、日本語以外の言語能力、日本語使用実態、日本語学習ニーズ等）には目が行き届きにくくなっている。さらに、滞在長期化により、家族を形成し、日本社会と深く関わりながら暮らす人々にとっての日本語学習は彼らの人生と大きく関わることから、第三者が安易に判断すべきではない。彼らの人生とことばとの関係を理解するための基礎研究が必要である。

3点目は、可視化されていない日本語学習者の問題である。日本国内には、文化庁の「日本語教育実態調査」等の大規模調査でも把握できない日本語学習者が存在する。調査によって可視化されない日本語学習者を含む学習者の多様化や実践の検証は立ち遅れている（柳田 2015）。言語使用の流動化や多様化が進展するグローバル化社会のなかで日本語教育を考えると、従来社会的弱者として位置づけられてきた外国人を日本社会で生き抜く人たちという観点から捉え、複数言語使用を含めた言語使用の実態を知る必要がある。

第2章 研究概要

第1章で述べた問題意識を解決するために、本研究では次の研究課題を設定する。

【研究課題 1】 パキスタン人コミュニティでは、どのようなことばがどのように用いられているのか—言語使用の実態

(1) 言語資源：どのようなことばを使うことができるのか

(2) 言語能力：どのようなことばをどの程度使うことができるのか

(3) 領域別言語使用：

①言語使用状況：日常実践において、どのようなことばをどのように使うのか

②社会的な活動領域の言語使用と属性との関係

【研究課題 2】 パキスタン人コミュニティでは、ことばはどのように学ばれているのか—言語学習の実態

(1) パキスタン人の日本語学習と属性との関係

(2) 日本人家族のウルドゥー語学習と属性との関係

【研究課題 3】 パキスタン人コミュニティのことばの使用と学習に関する知見が移民時代を前にした日本語教育に資することは何か

本研究の理論的枠組みとして、セルトーの文化理論（1987）を援用する。セルトーは、民衆の日常実践を問い直し、権力的秩序やコードを逆手にとって自分のものへと取り込むという創発的な文化的実践として捉え直した。外国人が日本社会で生きることは、日本語が支配的な言語であり、既存の社会制度や社会システムのなかで、マイノリティとして多様な戦術を駆使しつつ日常実践を行うことである。本研究では、外国人は創意に富む空間を構築し社会に参加する実践者であるという見方に立ち、彼らの日常実践を織りなすことばの使用をデータから探究する。そして、日常実践を支えることばの学習も本研究の射程である。本研究の対象として、エスニック・ビジネスや宗教活動といった自立的な活動に積極的な在日パキスタン人コミュニティを取り上げる。

上記の研究課題で明らかにするのは、唯一客観的なリアリティの仮説検証ではなく、社会的、歴史的、政治的な文脈のなかで生じる複数のリアリティである。プラグマティズムの立場から量的および質的なデータをつなぎ合わせる「混合研究法」によって、本研究をデザインすることが研究課題を最大限に理解するために、最も有益であると考えた。

本研究におけるリアリティとは、日本語教育学にとって意味のあるリアリティでなければならない。日本語教育学にとって意味のあるということは、日本語教育学の発展に寄与し、日本社会に生きる人々の幸せにつながり、社会の福利に資する日本語教育の構築に力

を尽くすことである。これまで日本語教育学では日本語教育実践に関する研究（臨床型研究）が数多く蓄積されてきたが、更なる発展のためには、臨床型研究を支える基礎研究も必要である。本研究は、関連領域の知見を取り込みつつ、基礎研究として、外国人コミュニティのことばの使用と学習のリアリティを明らかにし、リアリティをもとに、「成人教育（adult education）としての日本語教育」の構想を行為主体者（アクター）として提言する。

第3章 移民、日本語学習者の「ことば」研究の変遷

本章では、社会言語学を中心とした言語学の領域、そして日本語教育の領域において、移民（日本語教育の場合は日本語学習者）の「ことば」がどう捉えられ、「ことば」の使用がどのような観点から議論されてきたのかを検討した。言語学の領域で取り込まれてきた、移民の「ことば」に関する研究の代表的なテーマは言語接触と言語交替である。コミュニケーション・アコモデーション理論により、言語交替を左右する個人的・社会的な要因にも関心が高まっている。なかでも民族言語的活力が高い集団は、その集団の言語を多用し文化を維持するという理論が提唱され、日本語教育学でも広く知られる巨視モデルの基礎となった。これらの研究には、研究対象が移民の言語と移住先の多数派言語の2言語に限定されるという共通点がある。しかし、グローバリゼーションの進展により、複数言語の混用は標準であるという見方が多くの研究者によって支持されてる。

日本語学習者の「ことば」の研究は、コースデザインの視点、第二言語習得研究の視点、複言語主義の視点に分けて検討した。コースデザインの視点に立つ研究では、質問紙調査や録音調査によって日本語学習者の言語使用が調べられるが、これらの調査で明らかにされるのは日本語学習者の日本語使用のリアリティの一部に過ぎない。第二言語習得研究は、日本語教育学の基礎研究の一つとして盛んに取り込まれている分野であるが、目標言語としての日本語と学習者の母語という2言語の枠組みが前提にあり、そこには正統と非正当（逸脱）という非均衡的な関係性を内包している。

昨今、CEFRの紹介がきっかけとなり、複言語主義から影響を受けた教育実践や研究が日本語教育で増えている。複言語主義は、①複言語能力とは複数の言語能力が入り組んだ寄せ集めである、②言語能力は不均衡である、③複言語主義は社会の複言語使用を反映する、と主張する。CEFRや複言語主義を受容するということは、これらの3点に自覚的である必要がある。しかし、日本社会における複数言語の使用実態（特に、「生活者としての外国人」である成人外国人）は明らかになっているとは言い難い。

第4章 日本語学習者の社会的位置づけの変遷

本章では、「ことば」の使用と学習の主体である、日本語学習者としての外国人が日本社会でどのように位置づけられてきたのかを検討した。まず外国人は国家の管理の対象であり、そのための法律として国籍法と入管法がある。

次に、社会的弱者としての位置づけについて論じた。日本の外国人支援運動では、外国人は日本語能力が低く生活情報へのアクセスが不足し、生活上の課題を自力で解決することができない社会的弱者として想定され、そこにはパターンリズムのまなざしがある（塩原 2012）。春原（1999）はパターンリズムが日本語学習支援にもあることを指摘する。つまり、日本語学習者は日本社会と日本語教室において、二重に「社会的弱者」というカテゴリー化がなされている。その結果、弱者としてのネガティブな側面だけが強調され、彼らが豊かな個性を持ち、能動的で自律的な存在として理解することが困難になる。

その一方で、前述の『多文化共生の推進に関する研究会報告書』（総務書 2006）では、外国人が地域社会の一員として共生できるための条件整備を提言している。「『生活者としての外国人』に対する日本語教育の標準カリキュラム案（以下、カリキュラム案）」（文化庁文化審議国語分科会 2010）では、「社会の一員となる」という項目が設定され、外国人の社会参加を目的とした教育実践が検討されるようになった。しかし、カリキュラム案の「社会参加」からは、既存の制度に疑問を持ち、日本人と議論し新たな社会を共につくるという能動的な行動は読み取れない。「社会参加」「社会の一員」を日本語教育がどのように意味づけるかを議論するためには、当事者である日本語学習者がどのように社会で生きているのか、社会参加においてことばはどのように用いられているのか、という実態を理解することが不可欠である。

さらに、本章では、社会参加を目指す日本語教育に潜在する課題をより明確にするために、アメリカの移民対象の英語教育の事例について紹介をした。移民対象の英語教育は成人教育に位置づけられること、成人教育スタンダードの EFF には、独立して行動し、自分自身で問題を解決し意思決定ができる人材の育成を目的とするという特徴があり、日本のカリキュラム案の社会参加のあり方とは大きな差異がある。

最後に、本研究において、セルトーの「戦術としての日常的実践」を営む者として日本語学習者を位置づける意義について論じた。セルトーは、「社会的弱者」とはイデオロギーの表象であって、イデオロギーによって周辺に追いやられた者は権力的秩序やコードを逆手にとって自分のものへと取り込むという創発的な文化的実践を行うと論じた。日本語学

習者を戦術としての日常的実践者として位置づけることにより、社会的な弱者と決めつけることなく、彼らのことばの使用と学習を広く捉えることが可能となる。さらに、能動的な主体として、社会的な活動にどの程度参加し、そこではどのような言語使用がなされているのかをも探求する。これは、「日本語ができなければ社会参加できない」という言説の検証であり、社会参加を目指す日本語教育のあり方を問い直す意義がある。

第5章 研究の方法

本研究の研究対象は、日本のパキスタン人コミュニティである。送出国パキスタンは言語的多様性が非常に高い社会である。福田（2012）は、在日パキスタン人コミュニティの特色を次の6点にまとめている：①小さい人口規模、②ジェンダーバランスの偏り、③日本女性との結婚、④エスニック・ビジネスへの進出、⑤積極的な宗教活動、⑥関東地方への人口集中。

本研究では、日本に居住する18才以上のパキスタン人とその家族を対象に質問紙調査を実施し、133名の回答（有効回答127名）を得た。調査結果は、パキスタン人コミュニティの特徴に鑑み、パキスタンにルーツのあるグループ（91名：男性59名、女性32名、以下「パキスタン人」）、日本にルーツのあるグループ（34名：女性34名、以下「日本人家族」）に分けて分析と考察を行った。

質問紙調査は予備調査と本調査の2段階で実施した。予備調査では、調査協力者と調査依頼、質問項目と回答の補助等の問題が明らかになった。これらの問題点を改善し、本調査では研究協力者という役割を設けた。質問項目に関しては、回答方法、質問順序、属性情報の扱い、質問のワーディングに工夫をし、本調査用の質問紙を作成した。本調査用質問紙では、研究課題1と2に則し、言語使用の実態に関する質問項目、言語学習の実態に関する質問項目、言語使用と言語学習の要因に関する質問項目の3種類の質問を設定した。言語使用の実態に関する質問では9種の言語使用領域を設定し、合計40種類の場面における言語使用（母語、ウルドゥー語、アラビア語、英語、日本語の5言語）を調査するよう設計した。言語学習の実態に関する質問項目では、これら5言語の学習経験とリソースについて尋ねた。言語使用と言語学習の要因に関する質問項目には、言語関連項目、アイデンティティ関連項目、デモグラフィック項目を盛り込んだ。

質問紙調査と並行して、フォローアップインタビューと参与観察を実施した。フォローアップインタビューは性別、職業等のバランスを考慮し、パキスタン人10名（女性4名、

男性 6 名)、日本人家族 5 名から協力を得た。参与観察は、イスラームの勉強会と防犯パトロール活動で実施した。

これらの調査に関しては、事前に早稲田大学日本語教育研究科・日本語教育研究センター研究調査倫理審査委員会の審査を受け、承認を得た。

第 6 章 分析

研究課題 1 と研究課題 2 に沿って、パキスタン人と日本人家族の言語使用と言語学習に関するデータ分析を統計検定を含む手順で行い、本章では、その結果をパキスタン人と日本人家族に分けて報告した。

パキスタン人データの分析結果の概要

パキスタン人のうち、複数の言語を使える人は 9 割を超える。母語以外に使える言語として申告された言語のうちの上位 3 言語は日本語、英語、L2 のウルドゥー語であった。分析対象の 5 言語（ウルドゥー語、地域諸語、アラビア語、英語、日本語）の言語能力の分析からは、日本語は書記技能能力が低いという特徴が明らかになった。アラビア語は 4 技能のうち、読む技能能力だけが有意に高い特徴を示した。

言語使用に関しては、優勢言語、使用度順、推察される言語使用状況の観点から分析結果をまとめた。言語使用の 9 領域のうち、社会的な活動領域に関しては、パキスタン人の参加割合は 40%以上と高い傾向を示した。参加と属性の関係については、全ての質問で男性の参加が多い一方、就労と子どもの有無および日本語能力との関係は質問によって結果が分かれた。

パキスタン人は、パキスタンでも約半数が日本語を学習しており、その学習リソースとして家族が活用されている。移住後の日本における日本語学習では、家族に加え、教育機関も利用されている。日本語学習と属性（就労・子どもの有無）の関係はパキスタン・日本ともほぼ関係が認められなかったが、日本語学習した人の方が日本語能力が高いという結果が得られた。

日本人家族データの分析結果概要

日本人家族でも複数の言語を使える人が 7 割を占めたが、モノリンガルの割合はパキスタン人よりも高かった。母語以外にできる言語はウルドゥー語と英語が圧倒的に多い。分析対象の 4 言語（ウルドゥー語、アラビア語、英語、日本語）の言語能力の分析からは、口頭技能能力ではウルドゥー語と英語は同程度だが、書記技能能力はウルドゥー語の方が

低いという結果が得られた。

言語使用 9 領域のうち、社会的な活動領域への参加割合は全体的に高いものの、活動によってややばらつきが見られた。参加と属性（就労・子どもの有無）との関係はほとんどの質問において認められなかった。

日本人家族の約 7 割が日本でウルドゥー語を学習し、学習リソースとして家族が活用されている。ウルドゥー語学習と属性（就労・子どもの有無、ウルドゥー語能力）との関係は認められなかった。日本でウルドゥー語を学習した人の方が学習しない人より、現在のウルドゥー語能力が高いとは言えない結果となった。

第 7 章 考察

本章では、第 6 章で記述した分析結果について、フォローアップインタビューと参与観察のデータを交えて考察を行った。考察をもとに導かれた結論は次の通りである。

【研究課題 1】

パキスタン人のケース

(1) 言語資源：母語とその他の言語を使うことができる複数言語能力者の割合が高く、日本移住後に日本語以外のロシア語を習得するケースもあり、日本でことばのレパートリーがより豊かになっている。

(2) 言語能力：分析対象 5 言語のうち、日本語を含む 3 言語は 4 技能のバランスが均等ではない。系統的な読み書き能力を育成する教育が行われていない、言語として書記体系を持たない、使用目的が限定されている等の要因が関係している。日本語は読み書き能力が不十分であっても、彼らなりの方略を活用し、目的を達成している様子が垣間見られた。

(3) 領域別言語使用

①言語使用状況：日常実践のほとんどは 2 言語以上の複数言語によって営まれ、核となるのは使用度の高い優勢言語としてのウルドゥー語と日本語である。日本語とウルドゥー語はパキスタン人コミュニティの日常実践において極めて高い有用性を持つ。日本語は職場の多国籍従業員間の共通言語、市役所・デパート等の公共施設領域で多用される一方で、ウルドゥー語は宗教領域やメディア領域で多用されている。ウルドゥー語はパキスタン人の宗教実践を豊かにし、母国とつなぎ、情報を入手する手段として機能する。また、日常実践にあるモスク、ハラール食品店、エスニックレストランは多様な出自と言語を持つ人たちが集い、複数言語が交差する多言語空間である。

②社会的な活動領域の言語使用と属性との関係：外国人は社会参加にであるという従来の言説に反し、パキスタン人の社会的な活動への参加割合は一般的な日本人よりも格段に高い。地域に役割参加するパキスタン人がパキスタン人コミュニティの印象を改善し、外国人の意見を聞き共生しようとする日本人側の意識を醸成したという事例が見られた。しかし、全ての活動で男性の参加が女性よりも多いことから、パキスタン人女性が参加しにくい、あるいは女性は参加すべきではないというようなジェンダー・バイアスが日本人側に潜在する可能性に留意すべきである。社会的な活動に参加するためには、長時間労働ではない正当な労働条件が必要であり、子どもを積極的に学校や地域の行事に受け入れることが親の社会参加へと繋がる可能性が示唆された。これらは全て日本社会側が外国人の社会参加を促すために整備すべき条件であろう。日本語能力との関係はさらに検討が必要であるが、日本語能力とは関係ない社会的な活動もあるという結果は、社会参加には日本語能力が不可欠であるという日本社会や日本語教育の通念の見直しが求められる。しかし、社会的な活動約8割における優勢言語は日本語である。日本語だけのモノリンガルな活動もある一方、外国人への配慮や外国人自体が行為主体者としての積極的関与する活動では英語等の混用が見られる。

日本人家族のケース

(1) 言語資源：日本語以外にウルドゥー語と英語ができる人が多い。その背景にはコミュニティにおける必要性が窺える。

(2) 言語能力：ウルドゥー語の4技能能力間に差がある。ウルドゥー語は日本人にとって習得困難な言語（特に読み書き）であるうえに、系統的な学習機会の少なさが要因として考えられる。

(3) 領域別言語使用：

①言語使用状況：過半数の場面で複数言語の使用が見られることから、日本人家族も複数言語使用者と言えよう。使用言語の核は、日本語、ウルドゥー語、英語である。ただし、優勢言語は日本語とアラビア語だけである。アラビア語が優勢言語として多用されるのはクルアーン（コーラン）が関わる礼拝と聖典暗唱だけであることから、アラビア語はムスリマとしてのアイデンティティの表象であると言えよう。英語については、仕事で使える程度の実用的な英語力を身につけた人が少なくないようである。ウルドゥー語使用は、マイノリティであるパキスタン人の言語と文化への敬意と歩み寄りであり、さらに日本とパキスタン往還の経験がウルドゥー語と日本語が混在する言語状況を生み出しているようで

ある。パキスタン人の友人やウルドゥー語が通じる南アジア出身者との交流の場面でもウルドゥー語は使用される。日本人家族は、パキスタン人コミュニティの成員であり、イスラーム教徒であり、日本国民であるという複数の関係性を持ち、それらは彼女らのなかで重なり合い、影響しあい、重層化する。彼女らの言語使用状況はその複雑な関係性を反映している。

②社会的な活動領域の言語使用と属性との関係：社会的な活動に参加する割合は一般の日本人よりも高い。その要因として、イスラームの相互扶助の精神あるいは日本社会のハビトゥスを身につけている日本人家族の役割分担という異なる解釈が可能である。一般的に子どもを持つ女性は多忙で、社会的な活動に時間を割く余裕はないと言われるが、日本人家族には当てはまらない結果となった。社会参加は子どもがきっかけで促進されるわけではなく、人生を通して形成されてきたハビトゥスであると解釈できる。社会的な活動の優勢言語は日本語で、極めてモノリンガルである。

【研究課題 2】

(1) パキスタン人の日本語学習（パキスタンと日本）と属性との関係：パキスタンでの学習経験者が 5 割という結果はパキスタンの脆弱な日本語教育環境を鑑みると低い数値ではない。日本人が管理できないところに日本語学習のニーズやリソースがあることが示唆される。パキスタンの日本語学習で利用度が高い学習リソースは家族で、パキスタン人男性と結婚した日本人女性が夫方の家族・親族の男性に日本語を教えるケースがある。先行研究で指摘されるパキスタン人の高い日本語能力の土台には、このようなパキスタンでの日本語学習があるだろう。日本移住後は約 9 割が日本語を学んでいる。働く外国人は日本語学習機関で学ぶ機会に恵まれず、ボランティアの日本語教室が受け皿と言われるが、パキスタン人の場合、仕事に就くことを見越し、効率的に日本語を学ぶために日本語学校に通う若い世代が増えているようである。このような日本語学習戦略には、パキスタン人親族とのネットワークの役割が大きい。親族は呼び寄せ、学費の肩代わり、卒業後の就労の機会提供という多くの支援を提供する重要な社会関係資本である。日本における日本語学習については、性別、就労の有無、子どもの有無といった属性との関係は実証されなかった。

(2) 日本人家族のウルドゥー語学習（日本）と属性との関係：ウルドゥー語学習経験者は約 7 割で、リソースとして家族が活用されている。学習リソースとしての家族活用は、パキスタン人のパキスタンにおける日本語学習と共通する。日本人家族にはパキスタン滞

在期間中に夫方の親族と生活を共にしながら、ウルドゥー語等を学んだ経験を持つ人たちもいる。パキスタン人コミュニティの成員としてウルドゥー語を使うこと/理解できることが期待される場面（家庭領域、宗教領域、ハラール食品店場面、スカイプや SNS での交流場面等）がウルドゥー語学習を支える動機となっている。さらに、パキスタンと日本との往還の経験や今後の可能性も学習の強い動機の一つであろう。また、パキスタンにおけるウルドゥー語の社会的位置づけの高さもウルドゥー語学習に影響を与えていると言えるだろう。

第8章 総合考察—日本語教育への示唆

本章では、本研究で得られたリアリティを研究課題3から論じた。CEFRの複言語主義が浸透しつつある日本語教育にとって、①言語能力は複数の言語能力の寄せ集めである、②言語能力は不均等である、③複言語使用は社会で起こっている現実である、というCEFRの主張を日本において確認できたことには大きな意義がある。これから移民がさらに増える時代になり、日本語教育は複数言語を使用する人々の不均衡な言語能力を理解し、彼らの持つ複数の言語資源を活かそうという意識と実践が求められる。特に、日本語の読み書き能力が低いことに関しては、必要に応じて読み書き指導は行いつつも、文字情報へのアクセスを保障する体制の構築が社会の責務であると主張することも重要である。

複数言語の使用者とは外国人を指すことが多かったが、日本人家族も複数言語使用の当事者である。このことは日本語教育が規範としてきた日本語母語話者も一枚岩ではなく、母語話者規範の信頼性や妥当性への疑問が浮かび上がる。規範に関する根本的な議論が必要となる時期を迎えていると言えよう。

幅広い領域の言語使用を調査したことにより、彼らの日常実践の豊さとそれを支える複数の言語資源の重要性が明らかになった。社会的弱者というステレオタイプから離れ、従来の日本語教育では見落としていた学習者の多様な背景、生活、言語経験を理解することが必要となろう。

日本語教育では社会参加が重視されているが、そのためには日本語能力が不可欠であるという通念がある。しかし、社会参加には日本語能力だけではなく、さまざまなスキル、ストラテジーが総動員されるのであり、日本語能力だけを取り出し目的化するのとは本末転倒である。日本語が十分でなくともできることがあるという可能性を排除しない日本語教育を構想する必要がある。社会参加に関しては、ジェンダーや格差が潜在する可能性を今

後さらに検討しなければならない。

パキスタン人の多くは、母国において限られたリソースで日本語を学習し来日している。このような学習者は今後増えることが予想されることから、母国での多様な学習経験を日本での学習に結びつける工夫が求められる。

最後に研究対象とした「パキスタン人」の多様性について論じた。筆者が「パキスタン人」と「名付け」（川上 2016）ようとも、彼ら自身はその名付けをそのまま受け入れるわけではなく、さまざまに自己を「名乗る」。日本人と名乗るパキスタン人との出会いもあった。日本社会と日本語教育は日本人と外国人を峻別してきた。しかし、日本人と「名乗る」外国人の存在は、そのような区別がもはや無意味であり、日本語教育は外国人対象の言語教育であるという自己規定の再考に迫られている。

第9章 「成人教育(adult education)としての日本語教育」の提言

本章は、本研究のリアリティにもとづく「成人教育(adult education)としての日本語教育」の構想と総括である。本研究が提言する「成人教育 (adult education)」とは、単に対象を成人に限定した教育ではない。個人の成長だけではなく、社会の発展に寄与する人材を育成する教育であり、子どもたちがよりよく生きるためにも成人教育は重要な役割を担っている。

まず、「成人教育 (adult education) としての日本語教育」は日本社会の全ての人に開かれる。それには二つの意味がある：①日本人のための教育、外国人のための教育というような区別には限界がある。流動化が進むグローバル社会において、人の同質性は絶えず変化し多様化しているため、従来のように日本人と外国人を分けることは社会の分断化につながりかねない。むしろに共に新しい社会をつくる行為主体者（アクター）という発想が必要である。②日本語非母語話者のための日本語教育という位置づけを解体し、新しい社会をつくる「ことば」の学びを外国人と日本人が共有する。先行事例として参考になるのは、第4章で論じたアメリカの移民対象の英語教育である。移民に対する英語教育は成人教育として位置づけられ、成人教育としての英語教育スタンダードには母語話者/非母語話者の区別がない。その背景には日常生活に必要な英語能力の教育が国策として推進された経緯がある。実は、日本は 1980 年代のアメリカ社会と同じ言語問題を抱えている。アメリカが言語問題の解決策として成人教育の法整備や財政支出を行ったように、日本も共に新しい社会をつくるために必要な「ことば」を学ぶ「成人教育 (adult education) と

しての日本語教育」を整備すべきである。

「成人教育 (adult education) としての日本語教育」における「ことば」の学びには、二つの特徴がある。ひとつ目は複数言語使用の尊重と日本語中心主義からの脱却である。本研究が実証した複数言語の使用から導かれるのは、複数言語使用のリアリティの尊重であり、それは従来の日本語教育や日本語を簡易化する試みが前提とする日本語中心主義から脱却することにつながる。二つ目は、「ことばの使い手」(小林 2017) の養成と均一な 4 技能能力の否定である。文型や語彙といった言語知識ではなく、ことばを他者や文脈に合わせて使う「ことばの使い手」という視点を重視する。さらに、従来の 4 技能の育成に関する認識も転回し、4 技能能力を均一にする実践を標準とはしない。本研究のリアリティで見たように、4 技能を均一にすることよりも、不均等な能力を補完し、目の前の課題を達成することを学ぶことがより現実的である。

そして、「成人教育 (adult education) としての日本語教育」の学びには、シティズンシップ教育も含まれる。権利を受動的に保持し、政府や自治体が決めたルールに盲従する代理人 (エージェント) ではなく、ルール自体を自分たちで作り上げる能動的な行為主体者 (アクター) を養成することを目指す。

最後に、「成人教育 (adult education) としての日本語教育」における学びの保障について述べる。移民や難民にも学習の場が保障されている諸外国に比べると、日本では成人日本語学習者の学習の場は限定的である。本研究が提言する「成人教育としての日本語教育」を日本人、外国人が共に新たな社会をつくるための「ことば」や社会参加のための学びの場として位置づけることにより、日本では未確立の「成人教育 (adult education)」の重要性への社会的議論を高め、将来的に法整備や予算措置がなされることを期待する。

「成人教育 (adult education) としての日本語教育」はボランティアに依存した脆弱な教育体制を立て直すための戦略なのである。

もうひとつ重要な点は、社会に隠れた格差や差別を乗り越えて、学ぶ機会を権利として保障することである。成人の学習機会は、それぞれが置かれた社会的な文脈や属性等によって大きく左右される。差別を解消し学習機会を保障することは、社会参加の主体である個人としての市民を育てることにつながる。隠れた差別意識やイデオロギーを直視し、社会に生きる成人としての外国人にも「成人教育 (adult education) としての日本語教育」で学ぶ権利があることを訴えていく必要がある。

本章の最後の総括では、今後の課題として、内省データではない自然会話データの分

析・考察と、「成人教育 (adult education) としての日本語教育」の萌芽をもとに実践についてより具体的に考えることについて論じた。

【参考文献】

- 川上郁雄 (2016) 「ベトナム系日本人—「名付けること」と「名乗ること」のあいだで」
駒井洋監・佐々木てる編『マルチ・エスニック・ジャパニーズ—〇〇系日本人の変革力』 pp.168-184、明石書店
- 小林ミナ (2017) 「成熟した『ことばの使い手』になる」川上郁雄編『公共日本語教育学
社会をつくる日本語教育』第10章第1節、くろしお出版、pp.202-207
- 塩原良和 (2012) 『共に生きる—多民族・多文化社会における対話』弘文堂
- セルトー、M.d. (1987) 『日常実践のポエティーク』国文堂
- 総務省 (2006) 『多文化共生の推進に関する研究会報告書—地域における多文化の推進に
むけて』
- 春原憲一郎 (1999) 「学習者を支援するネットワークとはなにか」『JALT 日本語教育論
集』4号、pp.52-55
- 福田友子 (2012) 『トランスナショナルなパキスタン人移民の社会的世界—移住労働者か
ら移民企業家へ—』福村出版
- 文化庁文化審議国語分科会 (2010) 『「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標
準的カリキュラム案について』
- 柳田直美 (2015) 「教育実践を『知』にむすぶ」神吉宇一編『日本語教育学のデザイン—
その地と図を描く—』3章、pp.55-76、凡人社