

第16回 Zoom 寺子屋 リアクションペーパー

はじめに

今日はありがとうございました。文化庁国語課から、講師の松井孝浩さんだけではなく、増田麻美子さんもお見えになっていて大変うれしく思いました。政策策定の現場で実務を担当していらっしゃるお二人のことですから、公的職務を離れて民間の教育実践研究者のような立場で個人的な意見を発することはなかなかむずかしい局面が続けているかとは思いますが、こうしてこのような日本語教師の勉強会に顔を出してくださったことは、現場の日本語教師と共に新しい時代の日本語教育の仕組み作りに取り組んでいこうという姿勢をお持ちであることの表れだと思えました。そのようなお二人に今日の感想や普段考えていることをお伝えするのは、まさに「そんなことは百も承知」でしょうから釈迦に説法でおこがましいのですが、ご無礼はご容赦いただきたいと思えます。

さて、いま現在、国としての日本語教育機関認定制度と日本語教師の資格制度とが法案が「質の維持向上の会議」を経て完成して国会を無事に通過するのを待っている段階に差しかかっている、そのあとは細かな経過措置の条件がどのあたりに着地させるかというごくごく実務的で利害調整的な議論を残すのみになってきているかと思えます。ここから先は、マクロとしての国政とミクロとしての現場の中間にあたるメゾである地方自治体の日本語教育に関するのしくみをどのように整えていくかというところに政策上の課題が移ってきていて、そのような視点から『日本語教育の参照枠』を振り返りながら、今後の補遺版策定がどうなっていくのかを考えるとというところに私の関心も向かってきています。松井さんの努力によって『日本語教育の参照枠』には一部、CEFR CV 2018/2020 の内容をあらかじめ先取りした要素もこっそりと含ませることにある程度は成功しているように感じています。それ以上にエージェンシーとかシチズンシップとかの要素をどのくらい強調できるかが課題になってくるとおもっています。

さて、先ほど松井さんがおっしゃっていた中で、日本語教育の領域で **Can-do** が作られ始めたのは、**JLPT** では測ることのできない **EPA** の介護士看護師候補生達の職務上必要な日本語能力測定という課題解決のための便宜的なものだったという点は意識していなかったもので、非常に参考になりました。その部分は、**Can-do** の独り歩きを相対化するための重要な要素だと思われたので、もっと強調されて語られていってもよいのではないかと感じます。というのも、国の施策としては、『日本語教育の参照枠』がある種の日本語能力の評価のスタンダードとしての枠組みを作ったというような打ち出しになっているように見えがちだと思われるからです。

以前、松井さんも策定に関わられていた「**JF** 日本語教育スタンダード」についても、最初は岩澤さんや磯村さんらがいらしたケルンなどの国際交流基金の在ヨーロッパの日本文化センターが主導で主にヨーロッパでの日本語教育の内容を **CEFR** に適合させるという課題から出てきていて、それが『まるごと』シリーズの編纂にも繋がったように認識しています。『日本語教育の参照枠』完成前夜においては、時期が重なった特定技能制度に併せて作られた『いろどり』と「**JF** 生活日本語 **Can-do**」とをあわせて、日本語教育全体のスタンダードを規定する存在ととらえられるようになっていたように見えていました。去年の半ば頃には文化庁の調査官が浦和の佐藤さんのところに非公式で調整の相談をしに行っていたらしいという噂もちらりと小耳に挟みましたが、先ほど松井さんがおっしゃっていたように、外務省の外郭団体としての独立行政法人が作った『**JF** スタンダード』と『日本語教育の参照枠』が重複しているのではないかという冗長性の問題は行政手続上は致し方のないプロセスだ解釈してほしいという説明はそれなりに納得のいくものでした。本来であれば、もっと直接的に関連性を明記して統合するべきだとは思っていましたが、縦割り省庁間の綱引き的な事情を鑑みれば、文化庁の文書の中に国際交流基金の研究成果も大いに評価して参照すべきだという趣旨の記述があったのを見かけたので、あれをねじ込むのが精一杯の抵抗だったのだらうと思っています。

今回、ある意味では『JF スタンダード』を置き換えることになった『日本語教育の参照枠』についても、すでに松井さんや増田さんの意図しているところを既に大きく離れて、日本語教育全体の統一的な評価指標であり到達目標であるかのような受け取られ方をしていて、『参照枠』自体が独り歩きをしてエージェンシーを発揮しはじめているのが見受けられることに対して意識的になっています。それが、CEFR の理念の核心的な部分を見えにくくしまっているのではないかと思えてきています。

CEFR の理念の核心のソーシャルエージェントやシチズンシップに関わる部分は、CEFR の「全体的な尺度」の B1 の独立した言語使用者の自己表現能力によく現れているように見えます。その原型は 1975～1990 年頃の "The Threshold Level" の初版から最終版までの過程での議論で形成されたように見えています。先ほども松井さんがさらりといわれていた「地域日本語教育では B1 までをやります」というのは「『独立した言語使用者』としての社会と関わるための自己表現能力の獲得を目指します」という CEFR の理念の核心の部分を実現させるという決意のように聞こえてきました。在留資格特定技能の要件は A2 ですが (JLPT N4 も認めたのは早計)、生活者として地域社会のの中に溶け込むには、最も核心的な部分が足りないように思えるのです。

介護分野で言えば、嶋田さんが『できる』シリーズと同じようなコンセプトで新しい教科書を出したところですが、実際の介護現場における利用者さん患者さんへの「声かけ」であるとか、利用者さん患者さんのご家族とのやり取りなどのターミナルケアの現場で要求される人と人との信頼関係を築くことに繋がるような、非常に機微で高度な社会文化的な言語運用能力というのは、決して「専門用語を的確に用いて口頭での申し送りができる」とか「報告書の読み書きができる」といような、あるいはもっと細分化された Can-do チェックリストで測りうる能力ではないように思えるのです。そして、そのような、本当に心の奥深くから湧き上がるような温かみとか誠実さとか職業倫理を高い真正性をもって伝

えるということができるようになることこそが、真の意味での社会への参画に繋がる能力だとも思っています。

しかし、厚労省がさまざまな就労 **Can-do** を用意しようとしているような昨今の状況や、日本語教育研究所が受託している就労日本語教育の初任者研修での参照枠や各種 **Can-do** の取り扱われ方も **Can-do** を用いれば、日本語能力をスコア化することが可能になってくるのではないかとみなすような言語教育の新自由主義化的な傾向に『参照枠』が拍車をかけるような役割を果たしつつあるようにすら感じて不安になってしまっていることがあります。NPM とか EBPM とかの悪い面が、KPI 的な数値の偏重の計量的な言語教育観につながっているのを感じるのです。そして、日本語教育学会の分科会から独立したビジネス日本語研究会やフリーランス日本語教師の集まりのような場所では、学習者の主体性を尊重することよりもクライアントの要望に応えることのほうが優先するのがビジネス日本語教育従事者の役割であるような、浅知恵といたくなるような言説が飛び交っています。これでは、日本語教育従事者が言語教育の理想論とは全くかけ離れて、学習者の主体性を軽視し商業的な利潤を求めるような新自由主義化の一途をたどっているようにしか見えないのです。

ですから、『参照枠』の日本語能力の評価の枠組みのようなものを、たとえば地域日本語教育の視察に来る行政関係者や産業界などのステークホルダーに対しての見せ方において、松井さんとしては地域日本語教育に日本語教育の専門性が欠けている要素を可視化して示すための戦略的に上手く用いているつもりであっても、実際にはその意図から外れて新自由主義的な大きな波に飲み込まれてしまっているという面もあるのではないかと考えてきて不安になっています。

「全体的な尺度」のような抽象度が高く大まかな能力記述文にくらべると、用途が細分化された能力記述文というのは、細分化されていくほどピンポイントに特定の語彙や表現と

結びつきやすくなっていきます。そのような Can-do は A1~A2 つまり Waystage 的な実利的なレベルで用いるのは特定の職業訓練のような場面においてはある程度の有用性があると思うのですが、もっと質的な、エージェンシーの発揮というところになってくると、細かなリスト化できない Can-do のほうが重要になってくるように思います。

独立した日本語使用者としての能力というものが、言語形式上の知識で測ることができないのと同じくらいに、具体的な目標達成型の Can-do チェックリストでは測ることはできず、いかに人間的な語りを生み出すことができるかという部分にかかっている、その部分については、日本語教師としての専門性があるとされる 420 時間の養成講座を出て日本語学校で教えた経験などよりも、自分が外国語を勉強して海外で生活したことがあるという経験のほうがよほど役に立つように思えるのです。

東京都の地域日本語教育調整会議の座長も務めている神吉宇一さんもこのところ、仕事上の日本語というのは実はなんとかなっているが、問題なのはもっと根本的なコミュニケーションだという指摘をされてきました。これについては、私の最近の体験をご紹介したいとおもいます。昨年のことです。桑名で 3 年間近く働いてきた技能実習生が私のグループレッスンに入って来た時に、桑名では「はまぐり」が名物だと知らなかったことがありました。そこで一緒に検索して焼きはまぐり定食が安く食べられる「はまぐりプラザ」という施設を探し当てましたが、彼の家からごく近所だったのです。それに、彼の母国ではよくはまぐりは食べられていてなじみがあるということでした。技能実習の受け入れ先の皆さんとの間に「おまえ、はまぐり食ったか？」くらいの話をする機会もなかったそうなんです。それと同時に、学習者・就労者の側にも、「このへんは川がきれいだけれども、なにか美味しい名物はないかな？」という興味関心が欠けていたことも指摘できるでしょう。在留資格「特定技能」による就労制度はもちろん圧倒的な労働人口不足に対処するためのもので、労働者の交換可能性が重視されている側面があることは承知していますが、そこまで人間性を軽視してよいものか、大きく疑問に感じました。わたしが思うに、「日

本語教育の専門性」とは、ただ単に上っ面だけの言葉を教えることなんかよりも、地元の名物が何かをさぐる活動を通して地理的移動による景観の変化や食文化の違いを身体的に感じながら、それを地元の人たちと共有することで地域社会の中に参入していけるような能力の自主的な獲得への足場掛けのようなことができるかというところにかかっています。たとえば「このへんに何か有名な食べ物はありませんか」というようなごく初級の文型でできた質問文ひとつの導入であっても、実感をともなった社会とのつながりを深めるようなきっかけにはなりうるはずなのです。そこまで見通した上で生活者の日本語習得を支援することは可能でしょう。

わたしがプロボノ活動として参加している地元国際交流協会の日本語教室で受け持っているウクライナ戦争避難民の方に、同じく避難してこられたご友人を紹介してもらいました。ご本人や就職先の人事ご担当者さんによると、彼は一年間近く日本語学校で『みんなの日本語』を学んだけれども、満足にコミュニケーションができるようにならなかったそうです。地域日本語教室で週一回だけ学んだ友人のほうが日本人と冗談を交えて話すことができるようになっているので、そこで行っているのは、大阪府教育庁から出ているナラティブ産出を中心にしたアプローチの教科書を主軸にして、適宜『いろどり』の Can-do チェックリストで選んだ課を挿入して、各支援者が自由に個人レッスンの運営をしています。このように地域日本語教育の現場でボランティアの立場でナラティブと行動中心を相互補完的にハイブリッドにしたコースデザインや、それをボランティア支援員の皆さんに理解してもらおう場作りに携わってきました。ほんの数時間程度のオリエンテーションで、すばらしい支援を行っていただけるようになりますし、実際に週に一度、一年少し通っていただいた方は B1 レベルの会話能力が身に付いています。具体的な内容はいずれどこかに実践報告としてまとめたいと思っていますが、このような「予算がついていないので高い専門性を持っている日本語教師がボランティアで働かざるを得ない」という状況を甘んじて受け入れることが、施政者側の「それでうまく回っているからこのままでよいだろ

う」という認識に加担してしまっているという自覚もあり、経済的な負担も含めて、非常に苦悩しています。

このような地域日本語教育の現場に、法務省告示校を活用しようというような議論が日本語学校団体から出ていますが、そのような動きについては注意が必要だと思っています。いくつかの自治体に見られる特定の日本語学校が自治体から地域日本語教育の運営業務を委託するような状況は、公共政策の観点からは非常に不健全で不適切なものに見えていますし、なし崩し的に旧来の日本語学校的な言語教育観を地域日本語教育の世界にも広めるのは本当によくないことだと思うからです。それに『みんなの日本語』のような構造シラバスでオーディオリンガルの授業をやって JLPT 対策の授業をやったけれども生活の場でも職場や学校でもほとんど話せない、人と社会と繋がることが出来ないという学習者を再生産することになります。

ここで、最近の文化庁の日本語教育政策についてあえて下馬評的なことを言えば、伝統的な教授法とそれ以降の教授法の対立のような日本語教育業界でのペダゴジー的なビリーフの乖離の問題に、真剣に向かい合いきれていないように思います。やはり、コミュニケーションアプローチ受容の契機になった岡崎・岡崎 1990 以降の議論をどう扱うのかという問題には明確に答えきれておらず、「そうはいつでも『みんなの日本語』ではじめて、これまでどおり JLPT 対策みたいな授業をしていけばいいんでしょう？」的な旧態依然とした日本語学校は、新制度下でも温存されてしまうように思われます。日頃、早稲田や一橋のような大学院の日本語教育研究科のようなところで勉強している皆さんと接していると、旧来の言語形式偏重型の伝統的な日本語教育についての強烈なビリーフを持った法務省告示校の人たちとのペダゴジー上の対立というのをあまり肌身で味わったことがない人や、そんな議論などはとっくに片づいたものだと捉えている方がけっこういらして、危機感が足りないのを感じています。もっと真正面から向かい合って議論を続けていったほうがよいのではないかと思うのです。

最後に、『日本語教育の参照枠』の補遺版が作られるときに、もう少しきちんと統合されていくとよいな思っている点があるいくつかあるので触れたいと思います。

まず一点目は、『日本語教育の参照枠』の中に『やさしい日本語』の理念を盛り込んでいく必要を強く感じています。行政や医療機関などによる情報発信側による〈やさしい日本語〉の使用は、災害時の情報伝達であるとか、昨今の文脈では自動翻訳にかけた時に正しく訳されやすいとかの文脈で語られることが多いようです。日本語教育における〈やさしい日本語〉の意義は、初級における文法シラバスの簡略化にあります。「母語でいえることを日本語でも言えるようになるバイパス」と謳われているように、初級の学習者が文法学習の負担を軽くして語彙習得により多くのリソースを割く学習方略としての側面にあるように思います。あれは従来型の日本語教育に対する強烈なカウンターステートメントだと思っています。それこそが膨大なコーパスをも駆使した庵さんたちのやさしい日本語研究の成果のエッセンス的な部分だと思っているので、それがあまり参照枠の中に入って来ていないのが非常にもったいないと思っています。CEFR 由来ではない日本語教育独自の要素として、補遺版のどこかに何らかの形で明示的に盛り込んでいただけるとよいのではないかという感想を持っています。というか、もうちょっと CEFR を換骨奪胎して心臓部分に入れ込んでもよかった部分なのではないかとすら思っています。

もう一点は、平成 31 年の「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）」改訂版に記述されているような日本語教師等に望まれる知識・技能・態度についての要素というのも、『日本語教育の参照枠』の中で統合的に語られていくとよいのではないかと考えています。とくに異文化理解能力や異文化間コミュニケーション能力についての部分が、欧州評議会の議論からの単なる引き写しではなく、日本の植民地主義時代への反省などの地域的歴史的事情を正面からとりこむことも必要になってくるように思います。

本当は、文化庁国語科の最近の「日本語教育関係 参考データ集」に必ず載っている「日本語教育機関の習得レベル(イメージ)」が、多くの不備を含んでいるのがとても気になっています。法務省告示校だけではなく、社会人・生活者向けの民間日本語教室や、特定技能就労者向けコース受託、地域日本語教室（難民・戦争避難民を含む）など複数の領域にまたがって多様な層の学習者と触れていると、取りこぼしている領域が非常に多いのが非常に気にかかっています。生活・就労・留学の三類型化があくまで暫定的なもので固定的なものではないと捉えることが肝要である旨、松井さんも何度も強調していらっしゃいますが、実際、留学生であっても生活者であり就労者でもあるので、そのような分類があくまで仮のものに過ぎず、実際に必要なものは各領域に渡って共通する部分が非常に大きいと考えています。それをつかみ取れるように、日本語教育実践研究者が分野横断的に活動しやすい環境作りが日本語教育の質の向上に繋がり、それこそが日本社会における多文化共生に寄与するものだと考えています。

長くなりましたが、今回の第 16 回 zoom 寺子屋の聴講中に考えた感じたことの振り返りとさせていただきます。