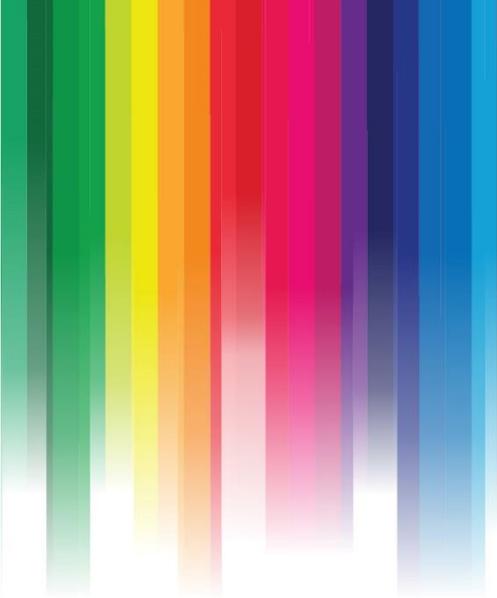


PRINT ISSN 2432-3179  
ONLINE ISSN 2189-9851



# 海外

k a i g a i

# 日本語

n i h o n g o

第12号  
2021年8月

# 教育

k y o i k u

# 研究

k e n k y u

海外日本語教育学会

## 海外日本語教育学会 設立趣意書

日本語教育は世界各地で多様に変化しながら行われています。海外日本語教育学会は、海外の国や地域の日本語教育の歴史や実情をよく知り、学習者に寄り添った日本語教育を追求していきます。また、海外の日本語教育現場が抱えているさまざまな課題について解決策を探り、情報を広く共有するために発信していきます。

海外日本語教育学会は、各国や地域の歴史に根ざした、多様な言語、文化および価値観を尊重します。わたしたちは平和な国際社会の構築につながる日本語教育を追求し、学びあうことによって、日本語教育の現場を中心とした世界各地にその研究成果を還元していくことを目指します。

具体的な活動として、以下の3点を発信し、共有することを柱とします。

- 1) 海外の国や地域に固有の日本語教育の実態調査および研究
- 2) 海外の国や地域の現場で培ってきた教育方法や教室活動の実践報告および研究
- 3) 海外の国や地域の史的背景にもとづく日本語教育のあり方についての研究

世話人：新井克之、荒川友幸、蟻末淳、鵜澤威夫、内山聖未、黒田直美、小林基起、  
近藤正憲、佐久間勝彦、高嶋幸太、三原龍志、村上吉文、谷部弘子、吉田一彦  
(五十音順)

### 現在の学会組織 (\*は委員長)

会長：佐久間勝彦

副会長：小林基起

事務局長：高嶋幸太

会計：谷部弘子

例会委員会：荒川友幸、近藤正憲\*、三原龍志、村上吉文

広報委員会：蟻末淳、鵜澤威夫\*

#### 【学会誌本号担当】

学会誌委員会：新井克之、内山聖未、黒田直美、吉田一彦\*

査読委員会：新井克之、蟻末淳、黒田直美、近藤正憲、佐久間勝彦、高嶋幸太、  
三原龍志、村上吉文、谷部弘子、吉田一彦

## 目次

### 【ディスカッション】

海外日本語教育の活動と研究に向けて投じる一石

—海外日本語教育学会が正式に発足して10年。今思うこと—

佐久間勝彦、海外日本語教育学会（編） ..... 01

海外日本語教育の次の10年を展望する（前編）

海外日本語教育学会（編） ..... 27

『海外日本語教育研究』投稿規定・執筆要領 ..... 30

編集後記 ..... 34

# ディスカッション

【第8回】

## 海外日本語教育の活動と研究に向けて投じる一石

—海外日本語教育学会が正式に発足して10年。今思うこと—

研究法上の提案：教授者の立場から学習者の立場へと視点を移し替えて、教授項目・教授方法・教授活動を見る。

教授法上の提案：実現すべき理念として「学習者に寄り添う」ことに取り組む。

海外で日本語教育が始まってから今日までの長い期間において、幾多の学習上の工夫や教育改善の貴重な努力が行われてきました。しかし、それに対して他者が注意を払うということは多くありませんでした。本誌常設コーナーである「ディスカッション」は、そのような個人的な経験が風化していってしまう現状を何とか変えたいという問題意識から生まれたものです。本記事では、こうした努力の価値をできる限り共有し、学会誌のメディアとしてのありかたを常に再考します。また、海外日本語教授経験者や学習者による教育実践に着目し、その成果報告・情報交換・研究実施・研究成果の公開と共有を行い、それらの方法自体を開発・改良していくエンジンであることを目指します。

海外日本語教育学会が設立されて早くも10年を迎えました。そこで2021年3月13日に行われた研究例会では、本学会の設立当初の趣旨に立ちかえり、学会の発起人である現会長の佐久間勝彦さんと現副会長の小林基起さんによる講演を行いました。今回のディスカッションは佐久間勝彦さんの講演「学会が正式に発足して10年。今思うこと」をもとにした同氏による特別寄稿文となります。この文章が読者のみなさんの未来の行動への一助となることを期待しています。

## 海外日本語教育の活動と研究に向けて投じる一石 —海外日本語教育学会が正式に発足して10年。今思うこと—

佐久間 勝彦

### Prologue

「学会が正式に発足して10年。今思うこと」<sup>1</sup>ですが、回顧談的な「思うこと」となると、3時間かけても30時間かけても話しきれません。

まず、このミニ学会の設立以前のことについて、こういうものが必要だと呟きはじめてのは20年近くも前です。その後、今お話しになった小林さんと語り合うようになりました。そのころ私たちは毎週 JICA の協力隊本部で技術顧問として文字通り机を並べていました。そして、冒頭で谷部<sup>2</sup>さんがパワーポイントで示してくださった「海外日本語教育学会（準備会）の第1回」が10年前ということなのですね。懐かしいです。

しかし、当時は、例会を開いても、参加者のほとんどが世話人といったことも少なくありませんでした。なかなか“離陸”ができず、長い“滑走”が続きました。その後やっと“離陸”したように見えても、やはりずうっと“低空飛行”、それでも、年に3回ほど例会を行い、学会誌も11号まで刊行することができました。これも会員の皆さんはじめ多くの方々の関心とサポートのおかげです。この場を借りてお礼を申し上げます。本当に嬉しいです。

嬉しさのついでに自慢話をします。皆さんの中にもその会員が多いと思いますが、日本語教育関係の大きな学会「日本語教育学会」から、昨年、「功労賞」というものをいただきました。私はその前年に退会の手続きをしていたので、届いた同学会の封筒を見たときに会費の滞納でも見つかったのではないかと思ったりしました。それはともかく、ここで皆さんにお伝えしたかったのは、その授賞理由に、この海外日本語教育学会のことが触れられていたということです。“低空飛行”ではあってもミニ学会の存在が認知されたと感じられ、それが何よりも嬉しかったです。

嬉しくなって、ホームページに載る「受賞コメント」には、この学会のことを書き、指定された字数を大幅にオーバーしました。たとえば、その導入部はこんなふうです。

50年間を振り返ってすぐ胸がいっぱいになるのが、青年海外協力隊や国際交流基金から派遣された日本語教員の皆さんとの出会いです。海外で教えはじめて挫折し、そこから貴重なものを見つけて全力で尽力している方々から学ぶことはあまりにも多く、楽しくて楽しくてしかたがありませんでした。

本当に、そのような海外の現場で尽力する皆さんからの学びによって私の日本語教員人生が成り立ったと言っても過言ではありませんが、この学会設立の動機として、こう続けました。

学習者の数ひとつとっても、日本語教育は海外が“主”で、国内が“従”、このことは今後も変わらないはずですが、私たちは、日本を日本語教育の“総本山”のように感じてしまいがちです。

そんな問題意識から始まったのが、やはり「授賞理由」で触れてくださったミニ学会「海外日本語教育学会」です。

<sup>1</sup> 本稿は、2021年3月13日にオンラインで開催された海外日本語教育学会の2020年度第3回研究例会での講演原稿に修正・加筆したのですが、話しことばのスタイルを残したこともあり、繰り返しの多いひどく饒舌なものになったことをお断りします。

<sup>2</sup> 谷部弘子さんは海外日本語教育学会の世話人であり、上記研究例会で司会を務めていらっしゃいました。

この「日本語教育は海外が“主”で、国内が“従”」は私の“口癖”ですが、それは、日本語教育という領域は関係者が海外から貴重なものを多く学んではじめて成立するのではないだろうかということです。

今回は、少し古い話を枕にして、今後ひとつの目標になりそうなことについてお話ししようと思います。

## I. 問題の所在：一石を投じるにあたって

### 1. 学会の「設立趣意書」を確認する

さっき谷部さんが紹介してくださった「設立趣意書」ですが、読むたびに、とくに大切だと思う箇所が太字で浮き上がるような感じになります。たとえば、①「**学習者に寄り添った日本語教育**」や②「**平和な国際社会の構築につながる日本語教育**」などです。

しかし、とくにこの2つは、別に目新しいものでもなく、この50年間ほど、外国語教授法の歴史のうえで、反対する人の少ない指針（指導理念）に重なるのではないのでしょうか。すなわち、前世紀後半のヨーロッパで、当時の広義オーディオリンガル系の教授法を乗り越えようとして登場したコミュニカティブアプローチなど広義の“新教授法”に共通する、①**学習者中心を目指す**、②**学習者の精神面に配慮する**、といったスローガンです。

「設立趣意書」で、とくに大切に感じられる2つ、その第1の「学習者に寄り添った」は、“新教授法”の「学習者中心」ということですね。第2の「平和な国際社会の構築につながる」は、“経済発展”や“技術革新”に直結するものではなく“幸福”や“平和”を目指す、やはり“新教授法”の「精神面に配慮すること」に重なるものでしょう。

一時期、大学や政府関係機関などで“自己点検”や“評価”が流行しましたが、この学会の10年余りを私たちが振り返るとき、評価基準として少なくともこの2つが重要になるはずです。すなわち、研究例会の内容や学会誌に掲載された論文などが、「設立趣意書」の通り、本当に「学習者に寄り添った」ものだったか、「平和な国際社会の構築につながる」ものだったか、ということです。さらに、ホームページの冒頭に掲げた通り、「貴重な経験を埋もれさせないために再構成し、記録」する努力が十分できたのだろうか、ということです。

私の“自己点検”ですが、正直なところ、小学校のときの宿題などに押されていた「たいへんよくできました」のスタンプは無理かもしれません。せいぜい「よくできました」か、「がんばりましょう」ではないかと思います。

### 2. 日本語教育の“源流”をたどる

さて、小林さんが、私にとっても“原点”となるような貴重な話をしてくださったので、私も、学会の設立にさかのぼるだけでなく、70年か80年前にタイムスリップしてみたいと思います。時間があったら、小林さんのお話の中心だった木村宗男先生<sup>3</sup>について少し触れ、先生からいただいた120年以上前の骨董品のような本もご紹介したいです。

日本語教育が今日につながる形で本格化したのは戦後のことですが、ここで、日本語教育の“源流”に着目してみます。長年、大学で日本語教育の概論などを担当するとき、以下のような提示のし方をしていました。

---

<sup>3</sup> 木村宗男先生は私にとっても大切な先生で、50年あまり前に私が研究生として早稲田大学で学んだときに指導教員を引き受けてくださった先生です。稿末の *Appendices* に少し記します。いただいた本についても、そこで触れます。

日本における日本語教育の“源流”	教科書の“源流”
(1) <u>東京日本語学校</u>	『標準日本語讀本』 (1950)
(2) ① <u>国際学友会</u> ② 東京外国語大学附属日本語学校	『NIHONGO NO HANASIKATA』 (1954) 『日本語讀本』 (1954 ~ 1955) 『日本語 I』
(3) ① <u>財団法人海外技術者研修協会</u> ② 国際協力事業団	『にほんごのきそ』 (1972) 『NIHON-GO KAIWA』

私は、上記、(1) (2) (3) の3つが今日の日本語教育の“源流”であり、日本語教科書の“源流”だと言ってさしつかえないと考えています。

“源流”の(1)は、在日の大使館員、軍の関係者、宣教師、ビジネス関係者など一般成人対象の日本語教育で、その代表的な機関が東京日本語学校（通称「長沼スクール」）、その教科書が『標準日本語讀本』です。

(2)が、日本の大学や専門学校で学ぶために来日した留学生を対象とした進学予備教育としての日本語教育の“源流”、その代表的な機関が国際学友会、その教科書が『NIHONGO NO HANASIKATA』や『日本語讀本』です。

そして、“源流”の(3)が、その後始まった日本政府が招く技術研修生対象の日本語教育で、代表的な機関が財団法人海外技術者研修協会<sup>4</sup>、その教科書が『にほんごのきそ』です。

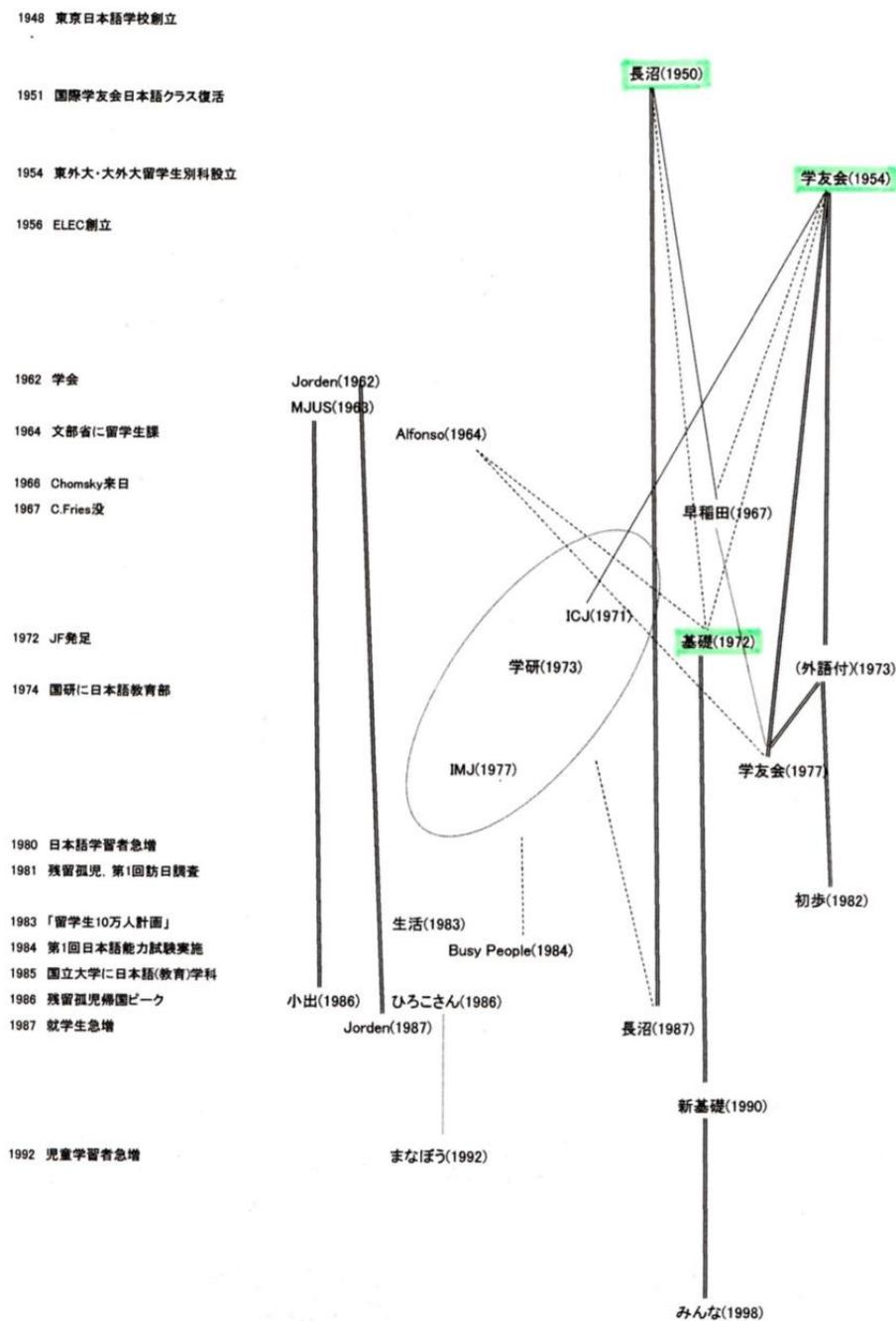
次の古い資料【主な教科書の系譜】は、未完成の雑なものですが、日本語教科書の大きな“源流”を概観することはできるでしょう。

<sup>4</sup> 財団法人海外技術者研修協会は、1959年に設立された現経済産業省関係の民間技術協力機関です。その英語名は The Association for Overseas Technical Cooperation and Sustainable Partnerships ですが、報告書などにはしばしば AOTS で示されます。

【資料1】

【主な教科書の系譜】

K. Sakuma



とくに、(3)の教科書『にほんごのきそ』<sup>5</sup> (図の「基礎」[1972])は、後にバージョンアップして『しんにほんごのきそ』(図の「新基礎」[1990])になり、それがやがて一般向けの『みんなの日本語』(図の「みんな」[1998])になっていきます。皆さんがご存じのように、これが今日、シェアNo.1の日本語教科書と言われたりするわけですから、“タイムスリップ”どころではありません。“源流”は、“底流”としてそのままつながって今日の“主流”になっています。<sup>6</sup>この点は非常に重要だと思います。

すなわち、今日最もポピュラーな日本語の教科書の“源流”が50年前のものだと言ってよいということです。

そして、ここで、もうひとつ重要なことは、上の3つの教科書の最大公約数的な学習内容が、やがて日本語能力試験のシラバスになっていっているということです。その後それは、吟味されたり修正されたりはしていますが、今日でも日本語能力試験の受験対策用として、『みんなの日本語』が勧められるわけですから、確実に現在の能力試験につながっているはずです。

なお、“源流”とでも言うべき教科書、それぞれの最初の課は、以下の通り、文構造的に同じです。

(1) 『標準日本語讀本』 (1950)

これは ほんです。  
これは かみです。  
これは えんぴつです。

(2) 『NIHONGO NO HANASIKATA』 (1954)

Watasi wa Rana desu.  
Watasi wa gakusei desu.  
Watasi wa Indoizin desu.  
Watasi wa otoko desu.

(3) 『にほんごのきそ』 (1972)

私は リーです。  
あなたは タノムさんですか。  
タノムさんは 日本人では ありません。  
ラオさんも 研修生です。

ちなみに、それは、やはり数十年前の日本の中学校の英語の初級教科書の最初に出てくる「This is a book.」や「I am a boy.」などと酷似しています。このことは、1922年に来日し、文部省の英語教育顧問となり、帰英する1936年まで日本で尽力したハロルド・パーマーの影響を考えないわけにはいかないでしょう。彼は、現在の筑波大学附属中学校や高等

<sup>5</sup> 川上尚恵(2017)には、「AOTSの日本語講師陣は次第に独自の教育方法を確立し、教科書を作成し、教育効果を挙げた。この教科書は、日本語教科書のベストセラーと言われ今でも広く使用されている『みんなの日本語』(スリーエーネットワーク)へと発展し、日本語教育界全体に多大なる影響を与えている。」とあります。

<sup>6</sup> 要するに外見は変わってもエンジンのフルモデルチェンジは行われていないということではないでしょうか。編集に責任をもった関係者がネットに、以下のように書いています。「AOTSは、全体構成、各課の内容、文法シラバスなどは変えずに語彙や会話場面を一般社会人向けにすることを条件に許可し…」、日本語の花を咲かせる — 『にほんごのきそ』『しんにほんごのきそ』『みんなの日本語』制作秘話 —

<<https://oralhistory-jle.com/archive/329/>>

学校などでオーラルメソッドの実践指導を行い、英語教授研究所を設立して初代の所長を務め、東京外国語学校（旧制）や東京文科大学（旧制）でも講師をしていました。私は、世界の外国語教授法の歴史に残る“広義の直接法を集大成した”あまりにも偉大な英語教育学者<sup>7</sup>が、極東の小国、それも戦前の日本で14年間も活動したことに驚きを感じます。そして、それは、感謝すべき、ありがたい幸運だったと思います。

### 3. 現状を“点検”する

海外日本語教育学会の設立どころか、日本語教育を70年も80年もさかのぼってしまいましたが、さて、あれから数十年、日本語教育の現状はどうなっているのでしょうか。日本語学習者の数は増えました。通信教育などは含まずに教室で学んでいる外国人だけでも、日本国内の学習者が25万人あまり、海外の日本語学習者が400万人近くいると報告されています。

私のような後期高齢者の日本語教育関係の知人には、日本語教育がここまで“発展”することなど想像しなかったと述懐する人が少なくありませんが、へそ曲りの私は、本当に“発展”したのだろうか、“発展”とは何だろうかと考えてしまいます。むしろ、学習者数の増加などを手放しで喜ぶことは、ただ支店の数が増え、従業員の数が増えさえすれば大喜びする企業経営者を連想させます。

はっきり言って、本当は、今こそ、すぐにでも真面目な“自己点検”をする必要があると思います。中国の「孔子学院」の“躍進”などを見て、学習者数や派遣教師数の面での巻き返しを図ろうとする姿勢が不適切であることは、すでに学会誌の創刊号など<sup>8</sup>に記した通りです。

50年ほど前に、コミュニカティブアプローチに代表される広義の“新教授法”が日本に“上陸”して以来、日本の日本語教育界では大騒ぎが続いたようです。①学習者中心とか、②学習者の精神面に配慮する、といった美しいスローガンがお題目のように頻りに耳に響いて、何となくわかったような気分にはなりましたが、現実に関わっている日本語教育は、どのように“発展”、“進歩”したのでしょうか。数十年前の“源流”（教科書や能力試験）をそのまま使って、本当に新しくなったと言えるのでしょうか。“新教授法”のいったい何が実現されたのでしょうか。

もう少し詳しく現状を確認しましょう。今日もっとも多く使われている教科書は、『みんなの日本語』のようですね。長年、大学で日本語教授法関係の授業を担当しましたが、上のような外国語教授法の変遷について確認したうえで、今日シェアNo.1の日本語教科書として『みんなの日本語』を提示すると、毎回必ずと言ってよいほど怪訝な顔をする学生がいます。どこに、この数十年間多くの外国語教育関係者が追求してきた、①学習者中心や②学習者の精神面に配慮する教育のすばらしさ（成果）が認められるのだろう、ということです。無理ありません。本質的には50年前の“源流”のままなのですから。

今日の教科書（道具）は、その“源流”を50年前に求めることができますが、今日の日本語能力試験（ものさし）も、切り取り方や整理のし方が変わっても、その“源流”は数十年前のものだと言ってよいと思います。能力試験のシラバスは、見せ方、入れ物、ラベルなどは多少変わっても、内容そのものはあまり変わっていないのではないのでしょうか。やはり50年前の“源流”につながる、“日本のものさし”だという気がしてなりません。すでに2.で述べましたが、今日でも、日本語能力試験の受験対策用の信頼できる教科書として『みんなの日本語』が勧められること自体、それを裏づけています。

<sup>7</sup> 伊藤嘉一(1984)やHowatt .A. P. R. (1984)などは、多くの外国語教授法を通史的に紹介していますが、いずれもハロルド・パーマーには別格的に多くのページを割いています。

<sup>8</sup> 佐久間(2015)、佐久間(2006)などです。

さて、現状の“点検”の大切なポイントですが、何よりも、今日の教科書や今日の能力試験は、400万人近い海外の日本語学習者に寄り添ったものでしょうか。私は、そうは思いません。では、今日ある教科書や能力試験は、どのような学習者に寄り添って作られた“道具”で、どのような学習者に寄り添って作られた“ものさし”なのでしょう。言うまでもなく、それが“寄り添った”と思われる学習者は、日本国内の、長沼スクールで日本語を学ぶ宣教師や軍の将校や欧米の大使館員、ビジネスマンなどであり、国際学友会や東京外国語大学付属日本語学校などで学ぶ、日本の大学や専門学校に進学する留学生であり、海外技術者研修協会や JICA（の前身）などで学ぶ研修生であつたはずで、ほとんどすべて国内の学習者です。すなわち、400万人近い海外の日本語学習者に寄り添ったものではない、と言ってよいと思います。私は、400万人近い海外の日本語学習者の方々に対して大変申しわけないと感じるのです。

今日でも、25万人あまりと言われる国内の日本語学習者にとっての日本語と、400万人近い海外の日本語学習者にとっての日本語とでは、教室を出て日本語を“すぐに使うかどうか”という点だけでも決定的に違いますし、学習動機などにおいても違いが多くあるのに、そうした条件がまったくといてよいほど無視されて、数としてはごく少数の日本国内の学習者に寄り添って作られた教科書と試験が、海外においても数十年間も使いつづけられ、今日世界中で“日本製の道具とものさし”が“定着”していると断言してよいのではないのでしょうか。私は、400万人近い学習者に申しわけないと感じると同時に、これは主として日本人の日本語教育関係者にとって恥ずべきことではないかと思っています。

#### 4. 海外の現場から学ぶ

以上、“日本国内の学習者に寄り添った教科書と試験”、すなわち“日本製の道具とものさし”が、海外の400万人近い学習者に与えられている、という“不自然さ”や“おかしさ”について申しあげてきたのですが、実は、この“不自然さ”や“おかしさ”が、皮肉なことに、というより非常に“不幸”なことに、国内の日本語教育に関係している私たちには見えにくく、実感されにくいのです。

誤解を恐れずに申しあげます。むしろ、国内の日本語教育だけに関わっている日本語教育関係者には、問題意識、研究条件などの面で、“限界”があるように思います。“ハンディキャップ”がある、と言ったら言い過ぎでしょうか。こうしたこと、すなわち、今日当然のようにして受け入れている教科書や試験を根本的に再検討したり、研究しようとしたときに、国内の日本語教育関係者は、“不利な条件”、“弱み”、“困難”を持っているとさえ言いたいのです。それはちょうど受験生が使う参考書などで、赤シートを通して見ると、赤い文字が見えないようなものです。日本にいる私たちには、“日本製の道具やものさし”の問題点が見えにくく実感しにくいのです。

視点を変えて繰り返します。数十年前からフルモデルチェンジをしたわけではない現在の教科書や試験、その不適切性や欠陥に気づく“有利な条件”を持っているのは400万人近い学習者に“寄り添える特権”を持っている海外の日本語教育関係者だと申しあげたいのです。

拙稿佐久間(2006)のタイトルは「海外から学ぶ日本語教育」ですが、その主旨を少し大げさに言えば、日本語教育は、海外から学ばないと成立しない、成長しない分野なのだ、ということです。私が強調したいことは、今後日本語教育に大きな発展を期待するとすれば、というより、本質的な質の深まり(転換)を期待するとすれば、それは海外の日本語教育に携わっている人々の実践や研究によるはずだということです。

さて、青年海外協力隊では、発足から55年間余り、日本を離れて任国へ向かう青年たちへのはなむけのことばのように「日本のものさしを現地にあてはめてはいけない」といった活動指針が強調されています。また、80歳代まで途上国の農業分野で尽力した中田正一さ

ん<sup>9</sup>は、現地の貧しい農民たちに買えない日本製の道具、普通の農民たちが使えない日本製の道具を使って指導してはいけない、ということをお口癖のようにしていました。

海外の400万人近い外国人学習者の方々に与えられている教科書や試験は、まさに「**日本製の道具**」と「**日本のものさし**」であると言えるでしょう。それも、数十年も前に、国内の日本語学習者に寄り添って作られたものです。本質的にはかなり古い、“ロングセラー”の“日本製の道具”と“日本のものさし”は、もしかしたら、本当は、今日の多くの学習者にとって“快適”ではないかもしれません。使い勝手が悪いかもしれません。しかし、このようなことに気づきやすいのは海外の日本語教育関係者です。私は、この点を非常に大切だと感じています。

多くの学習者にとって“快適”ではないかもしれない、使い勝手がよくないかもしれない、このへんに心を砕くことこそが“学習者に寄り添う”努力の具体的な第一歩ではないでしょうか。まさに、学会の「設立趣意書」の“**学習者に寄り添う**”です。そこで、次に、具体的な一例として、学習者の日本語学習上の“苦痛”について少し考えてみます。

ただ、その前に、ここで、ひとつ、忘れていけないことがあります。それは、教科書(道具)には、“人気商品”や“名品”を所有することや使用することで得られる“満足感”や“幸せ”があるということです。また、能力試験(ものさし)には、習いごとの“級”や武道の“段”のように能力・技能を認定されることによる“達成感”や“幸せ”があるということです。すなわち学習者に喜びを与えたり、学習者を励ましたりすることにより、学習の意欲を高めることがあるということです。これについては、やはり「設立趣意書」の「**国や地域に固有の**」学習者がもつ種々の条件に着目した、さまざまな議論が必要なはずで

##### 5. 日本語学習者の“苦痛”について考える (学習者に寄り添う)

皆さんがよくご存じのように、戦後、日本の英語教育では、オーラルアプローチが支配的となり、そのスーパースター的な存在がミシガン大学のチャールズ・フリーズでした。そのオーラルアプローチの全盛期、指導者たちは自信にあふれていたようです。フリーズの右腕だったロバート・ラドーは、11項目の重要な指針の11番目に、こんなことを書いています。1963年のことです。<sup>10</sup>

「良薬は口に苦し」の諺通り、言語学習は楽しみを与えるよりも、学習効率をあげることを第一にせよ。

しかし、やがて、1970年代の後半に日本に“上陸”したコミュニカティブアプローチをはじめとする広義の“新教授法”に共通した特徴(スローガン)は、①学習者中心であり、②学習者の精神面への配慮などですが、その目指すところは、どのようにしたら学習者の苦痛を少なくすることができるか、緊張を少なくすることができるか、どうしたら、楽しさ、心地よさ、幸せなどを増やすことができるか、といったことです。上のラドーの「楽しみを与えるよりも…」とは対照的ですね。<sup>11</sup>

<sup>9</sup> 中田正一(1990)『国際協力の新しい風』(岩波新書)

<sup>10</sup> ラドーが1963年に示した11項目の日本語訳がすべて手元にあるのですが、情けないことに、出典が見つからず、誰の訳かもわかりません。申しわけありません。

<sup>11</sup> しかし、ここでフリーズやラドーについて、私は、一部の“新教授法”の指導者から“機械的な文型練習”といった“行き過ぎた非難”があったと思っています。興味のある方は、図書館などで、フリーズとラドーが編集した『ENGLISH PATTERN PRACTICES』(1957, 1958)を手にとって見ていただきたいです。その巻末の資料を見ると、フリーズとラドーが、学習を少しでも楽しく、有効なものにしようと、全力で学習者に寄り添う努力をしていることがうかがわれ、「機械的な文型練習」などと決めつけるのは不当であるように思われます。このことについては、『みんなの日本語』との関連で興味深いことがありますので、巻末の *Appendices* とします。

それでは、“**学習者に寄り添う**”ひとつの試みとして、日本語を学ぶ外国人の学習上の“苦痛”ということについて少し具体的に考えてみましょう。

皆さんがよくご存じのように、ほとんどすべての初級日本語教科書で、動詞が初めて提出されるとき、それは、マス形ですね。これは、さっき紹介した数十年前の“源流”としての教科書の時代から今日まで変わっていません。(少し乱暴に、「90%の教科書」としておきましょう。)

では、どうしてマス形から始めるのでしょうか。それは、日本国内で日本語を勉強して、教室を出てすぐ日本語を使う外国人に“寄り添って”考えられたからにちがいません。たとえば長沼スクールの学習者、大使館の館員、軍の将校、宣教師、ビジネスマン、また、国際学友会の途上国からの留学生、教室を一步出た彼らが使用する日本語はマス形であるべきだったのでしょうか。外国人学習者の日本での“本務”に着目するとき、彼らの日本語だけの世界、それは“です・ます体”の世界です。これで“勝負あった”という感じがします。そしてそれが、数十年、“業界の常識”、“日本語教育のスタンダード”となったのでしょうか。90%の教科書も、能力試験も、です。それも、日本国内だけでなく、海外でまで！

クラッシュェンの主張は、あくまでも仮説ですし、反論も多くありますが、彼は、ある言語を外国語として学ぶ場合に有効な文法などの順序は、母語話者が学ぶときの順序に近いと主張します。

日本語の母語話者の皆さんは、0歳や1歳のころの言語生活を覚えていらっしゃらないと思いますが、90%の日本語教科書が“業界の常識”として続けているマス形から使いはじめたという人はいないはずですよ。(皇室などは知りませんが。)

お母さんに聞かれても、おじいさんに聞かれても、「食べる?」に対して「食べます。」と答えることは皆無だったはずですよ。たとえ社会的に成功した一族の長老のようなおじいさんに「食べるのか?」と聞かれたとしても、赤ちゃんは、「うん。」とか「食べる。」だったでしょう。そして、とがめられたり訂正されたりすることはありませんでした。それが許されていることが、実は非常に大切だと思うのです。<sup>12</sup>

「食べた?」と聞かれようが「食べましたか?」と聞かれようが、赤ちゃんの答えは、「食べた。」です。たとえば、「飲みますか?」と聞かれても、赤ちゃんは「うん。」とか「飲む。」でよかったはずですよ。「食べる」「食べた」「飲む」「飲んだ」「行く」「行った」「見る」「見た」など、すなわち、いわゆる plain form ですよ。ですから、連体修飾が必要になったとき、あまり苦労することなく、「食べたお菓子」とか「行った公園」とか「飲むもの」とか「見るとき」などが容易に作れるのですよ。

クラッシュェンやテレルは、日本語はわからなくても多くの言語で母語を学ぶ赤ちゃんに注目したにちがいません。どんな言語であれ、乳幼児は、その時期に一日も早く言語を獲得しなければなりません。これは普遍的なことですよ。言語を合理的に効率よく習得する、それは、人間一般に備わった“習性”、“本能”の一部なのですよ。

母語習得のプライオリティーのNo.1は、“願望”、“必要”、“欲求”、“要求”など、差し迫った動機に導かれた発話ですよ。ですから、デス・マス体などではなく、まず「食べる!」とか「飲む!」とか「行く!」とか、です。「食べたい!」も「行きたい!」も、

<sup>12</sup> すぐに話すことを強要されないというのは、また、誤りを訂正されたりしないというのは、ただ“優しさ”や“寛容さ”という次元のこと以上に、より大切なことを優先するという積極的な意味に着目する必要があると思います。つまり頭の中に文生成のためのシステム(文法)を構築することの優先ですよ。人間の赤ちゃんは、多くの四つ足の動物のように生れ落ちてすぐ歩き出したりはしません。人間も…と焦ってもしかたがありません。高度な思考をつかさどる頭脳、70年も100年も休むことなく動きつづける心臓その他さまざまな臓器を作ることを優先させているのですから、誰も「頑張ってください!」などと励ましたりはしません。それは、人間の“本能”としてセットされているのですよ。おそらく、言語習得の構造などの効率のよい習得順にも、同じようなものが“本能”としてセットされているのですよ。

「買って!」や「開けて!」なども、すべて“願望”、“必要”、“要求”があつてのことです。

そして、母語習得のプライオリティーのNo.2は、すでに少し触れた連体修飾などでわかるように、文法の構造、とくに文の生成性という点での、統語上のルールを獲得するときの合理性や効率というようなことです。一日も早く言語を獲得しなければならない赤ちゃんにとって、大急ぎで脳の中に文法を作らなければならない赤ちゃんにとって、少しの無駄も許されません。最も合理的で効率よく習得して、一日も早く文法の仕組みを構築する必要があります。待遇関係などに配慮してデス・マス体でやっている場合ではないでしょう。<sup>13</sup>

他方、90%の日本語教科書でマス形から勉強するほとんどすべての外国人学習者の場合、どうでしょうか。「食べます」「飲みます」「行きます」「見ます」、そして、「食べました」「飲みました」「行きました」「見ました」などのマス形が徹底的に教え込まれます。句型練習をさせられたり、何度もクイズで書かされたりします。多くの日本語教員は、その“定着”のために全力を尽くします。

しかし、そのうちに、ある日“突然”、「食べます」のほかに「食べる」が出されます。そして、学習者が「食べますもの」とか「飲みましたもの」とか「行きますとき」とか「来ましたとき」などとしたら「ダメ!」と言われます。この段階で、意味的には同じ「食べます」と「食べる」の違いが理解できる学習者はごくごく少数のはずです。(とくに直接法で教えられる場合、学習者にとり、このへんの理解は容易ではないでしょう。)多くの学習者が、意味や目的が十分わからないまま、せっかく“定着させられた”のに、今度は、習ったすべての動詞について、plain formを覚えさせられます。それは、多くの学習者にとって大変な“苦しみ”であるようです。長い時間かけ、一所懸命練習をしてやっとマス形が使えるようになってきたと思ったら、突然、「食べます」⇒「食べる」、「食べました」⇒「食べた」、「飲みます」⇒「飲む」、「飲みました」⇒「飲んだ」などの徹底的かつ執拗な練習やクイズが再開されます。私にはそれが、まるで、宇宙船が地球に帰還するとき大気圏に突入する際に燃え尽きてしまいそうになる危機のように感じられます。しかし、そうした“苦痛”は、乳幼児の時代にplain formだけで日本語を習得した母語話者(多くは日本人)には想像もできないはずで

繰り返し申しあげたように、70~80年前に国内で学ぶ成人の外国人に合わせて“源流”となる教科書が作られ、やがて能力試験が作られ、それが定着したのです。“壮大なボタンの掛け違い”かもしれないと感じるのですが、それが、今日に至っても、プロの日本語教員の“業界の常識”、“日本語教育のスタンダード”になっているようです。もしかしたら、動詞の学習の最初にマス形を強要されることで、多くの外国人学習者は、とりわけ“文法を構築する”という面で、“回り道”をさせられているかもしれません。学習の時間や労力のうえで“大きなロス”を強いられているかもしれません。

日本における日本語教育の歩みを考えると、教授法や理論は、ほとんど欧米からの“輸入品”で展開してきたようですが、日本語の統語論的技能を習得するうえで、マス形から導入するのとplain formから導入するのと、どちらが有効かという大問題は、“輸入品”に頼るわけにはいきません。日本語母語話者がそれに近い人々にしか担うことができませんから、これは日本語教育に固有なとくに重要な大きな課題だと思います。

<sup>13</sup> これは、学習者の“精神面”に配慮するということが以上に、文法構築という最優先の作業の邪魔をしない、大切な作業を保証するということが重要なのだと思います。そのために、初級の最初の段階では“話す”というアウトプットを強制しないでしょう。外国語学習の初期段階の“潜在期”ですが、それはちょうど、コンピューターが大切な作業をしているとき画面で小さな輪がグルグル回っている、そんな時間なのでしょう。待ちきれなくてキーを忙しく叩いたりするとコンピューターによくない、と注意されたことがあります。

## II. 方策：投じるいくつかの試金石

### 6. 『海外日本語教育研究』第11号の【ディスカッション】に学ぶ

学会誌最新号(第11号)の【ディスカッション】をご覧になった方も多いかと思います。私は、この短い時間にその中身に触れるつもりはありません。お読みになっていない方は、ぜひご自分で確認してください。

注目すべきは、具体的な細部はともかく、その基本的な発想が、50年ほど前から声高に叫ばれつづけてきた広義の新教授法のスローガンである“学習者中心”に近いという点です。たとえば動詞の導入方法も、「マス形から」といった“業界の常識”、“日本語教育のスタンダード”に囚われていないという点です。ここでは、学会誌の【ディスカッション】から少しだけ引用し、とくに大切だと思うことを確認しておきます。

まず、“学習者中心”に近いという点ですが、海老原さんには、最初から、「この順序で教えていいのだろうか、学習者がもっと楽に習得していく方法があるのでは」というような真摯な問題意識があります。「学習者にとって無駄な苦勞を与えてしまっていると思った」といった内省があります。これが何よりも貴重です。さらに、彼女は、「学習者にとって「簡単なのがいいだろう」という妙な思い込みが教師側にあるようで、私はこの思い込みがとても気になっていたのです。何だか学習者を見下しているようですね。」(下線佐久間)とも記しています。まさに、学習者の精神面への配慮の強く感じられる“学習者に寄り添った”姿勢そのものですね。

もうひとつ、“業界の常識”、“日本語教育のスタンダード”に囚われていないという点に関連してですが、海老原さんは、現場の日本語教員が彼女の提唱するアプローチに共感しても、「現在の職場では学校の方針があるので本格的な導入は立場的に無理だとおっしゃることが多い」という厳しい現状認識について触れ、【ディスカッション】のインタビューを「これを読んでくださる皆さんが一人でも多く初級日本語教育の悲惨な現状、つまり、学習者が無駄に苦勞し、何か月勉強しても基礎の重要なことが身につかないという現状に気づいて立ち上がって下さればと思います。」(下線佐久間)と結んでいます。

私も、日本語教育関係者が、“業界の常識”、“日本語教育のスタンダード”に拠るのではなく、“新教授法”を知っている時代の人間らしく、学習者に寄り添って考え、学習者の精神面に心を砕くことを強く望んでいます。

なお、海老原さんの、「3本の柱」の最後に「トピックの概念(助詞「は」の使い方)」がありますが、我田引水ながら、それと関連する「(…は)…です」の言語形式に着目して作成した『Japanese Scenario 27』<sup>14</sup>を紹介しておきます。これは、十年以上も前に、聖心女子大学の日本語教員課程の実習に協力してくれる外国人学習者のために授業担当者と有志が編集したコンパクトな教材ですが、“代動詞”的な「ダ・デス」の機能に着目して、「です」を含む日本語の名詞文だけで、どこまで行けるか、どこまでできるか、というかなり実験的な教科書でした。全体で27課まであるのですが、20課を過ぎたころの会話に(どうしても必要で)動詞が使われた際にも、注などで、それを“まともに”扱うことをしていません。ちなみに、この“どうしても必要で”というのが実は非常に重要だと思っています。

### 7. 海外の日本語教育関係者だからこそできる画期的なこと

すでに、4.の「海外の現場から学ぶ」で述べましたが、今後日本における日本語教育に、本質的な進歩(変革)が期待されるとすれば、それは海外の日本語教育に携わっている関係者からだと思います。私には、その期待というか、予感というか、確信のようなものがありますが、それを今お示しすることはできません。

<sup>14</sup> 修正・加筆されたバージョンが Kindle unlimited で読めるようになっています。出版社: Maki Gibson; 1版 (2013/3/24)

冒頭、「少し古い話を枕にして、今後ひとつの目標になりそうなことについてお話ししようと思います」としたので、飛躍となることを承知で、「目標になりそうなこと」を考えるヒントとして、いくつかの例を紹介し、少しコメントを加えます。何らかの示唆となればうれしいです。

### その(1) 世話人の荒川さんが本学会の例会で発表した際の事前資料

以下は、2016年12月10日に開催された平成28年度第3回の研究例会での荒川友幸さんによる発表「『相互理解のための日本語』再考 ―ロシアでの事例を中心に―」の事前資料の一部です。

「相互理解のための日本語」を使用する？ それが成立するのは、取るに足らぬほど小さなコミュニティの中だけだ。海外の日本語学習者の多くは、日本語でのコミュニケーション能力を獲得する以前の段階で、日本語学習を休止する。休止した後、何年かすれば、彼らは日本語を完全に忘れる。そういう人たちに日本語を教える意義は何か？ 海外における日本語教育では、多くの場合、日本語の言語としての実用性、道具性を教授するのではなく、日本語教授を媒介として、知的サークルとしての「第3の場所」を創成することに意義があると考えます。

この“第3の場所”を思い出させる日本語教育の現場を、私は、JICA や国際交流基金の出張などで、数多く見てきました。そのいくつかは、佐久間 (2006) に[事例]として紹介しましたので、お読みいただけたら幸いです。

これも、以前紹介したことがあります<sup>15</sup>、東南アジアのある国の、会社勤めの20名ほどの若者が通う夜間の初級日本語講座での話です。コースが始まって2, 3か月後のこと、少しばかり日本語を勉強しても日系企業への転職には役立たないと知って6, 7人が教室に来なくなりました。ところが、2ヶ月ほどしてそのほとんどが戻って来たので、担当教員の日本人がその理由を尋ねたところ、「就職や昇進にあまりプラスにならないことはわかったけれど、毎週2回、仕事帰りに夕方この学校に来て、教室で日本語を勉強しながらみんなと過ごす時間が恋しかった。この教室の雰囲気が恋しかった。」という答えが返ってきたそうです。この“恋しかった教室”は、まさに「第3の場所」だったのではないのでしょうか。

日本語教育ではありませんが、私が「第3の場所」を想起した映画の場面を紹介します。ロックバンドのクイーンを描いた映画『ボヘミアン・ラブソディー』で、メジャーデビュー直前のクイーンが、エルトン・ジョンのマネージャーのジョン・リードに、「クイーンと他のバンドは どこが違う？」と聞かれるのですが、そのとき、フレディ・マーキュリーが、「皆 部屋の隅でヒザを抱え 居場所がない 音楽が居場所 僕らは家族」と答えます。このときの“居場所”も、私には「第3の場所」のように感じられます。

### その(2) 世話人の鶴澤さんの「スーダン日本語チャンネル」で動画を見た大学生の感想

大学で日本語教育の概論を履修する日本人の学生さんに、協力隊員として活動中の鶴澤威夫さんが立ちあげた「スーダン日本語チャンネル」の動画をYouTube でいくつか視聴してもらったのですが、彼らの感想に接すると、私たち日本語教育関係者が口頭や資料で伝える以上の大切な何かが、多くの若者の心に届いているように感じられました。今日、政財界の指導者は、(ときには私たち教育関係者や研究者も、) 数値化されたものを重視することが少なくありませんが、とくに若い人々が、頭でわかることを超え、心で感じて、影響を受けるのは、眼に見える数字以上に、事例(ストーリー)であるような気がしてなりません。

<sup>15</sup> 佐久間(2010)参照。

18歳の男子学生

YouTube で「スーダン日本語チャンネル」を見たときに、なにより動画の中の学習者たちは、とても楽しそうに見えた。なぜこんなにも楽しそうに見えたのか。きっとそれはともに学習する「仲間」がいるからかもしれないと思った。そして同時に、受験や資格のためだけに必死で英語を勉強していた自分が損をしたような気がした。

18歳の女子学生

スーダン日本語チャンネルを視聴して、「日本語教育が世界中で行われている」ということが個人や国を越えて人々をつなぎ、世界の平和というゴールへ近づいていけるかもしれないと感じました。それは、日本語学習者同士の交流を見たからです。日本語教育が、ただ世界平和を叫ぶだけでは得られない、経済的な事情を含んだ建前などではない、人と人との温かい繋がりを生んだ例として非常に分かりやすいものだと感じました。

18歳の女子学生

日本語教育の活動を有意義なものとするためには、インターネットなども活用しながら、実益を得ることを目的としない、学習者が自分で学ぶ活動を目指したらよいと思う。「スーダン日本語チャンネル」は、その良い例で、学習者のアイデンティティの一部になるような日本語教育である。このような活動では、学習者が形にしたいことを自由に表現できるだろう。日本語を学習している自分にしかできないことを学習者が見出し、思うまま、彼らの人生をより豊かにするために、日本語の存在が少しでも役に立てばと考える。

19歳の男子学生

「スーダン日本語チャンネル」で行われていた、日本の歌の合唱や、日本語を使用したショートムービーの作成は、今後、最も期待される日本語教育の活動なのではないかと思いました。とくにすごいと感じたのは、彼らがただ日本の歌や文化を楽しむだけではなく、習った日本語を使って大切ないろいろなことを私たち日本人に伝えてくれようとしていることです。

日本語を勉強している多くの外国人は、仕事で使うために勉強しているとは限りません。なぜ、役に立たない、実用的ではない日本語を一生懸命勉強しているのか、と考えたときに、「楽しいから」という理由が一番にあることに気づいたのです。「スーダン日本語チャンネル」の活動は、その「楽しい」が凝縮されているように思います。私もこれから外国語を勉強するときに、楽しまなくてはと心から強く思いました。

18歳の男子学生

私は、「スーダン日本語チャンネル」を見て驚いた。なぜなら、多くの日本人はスーダンがどのような国かあまり知らないのに、スーダンの大学生が日本に大変興味を持っていてくれたからだ。しかし、スーダンの学生が日本に留学しに来るとするのは、金銭的にも交通の便を考えても、簡単なことではないだろう。そこで私は、こうして日本語を自発的に一生懸命学んでくれている学生を、日本に招待するようなイベントを政財界の指導者に提案したい。留学でなくても短期の旅行のような形であってもよいと思う。大切なことは、スーダンの学生に本場の「日本」を体験してもらおうということだ。スーダンの学生が日本に来たときには、私たちのような学生がボランティアで参加し、一緒に観光したり遊んだりしたらよいと思う。スーダンの学生さんの好意や熱意や意欲を無駄にしてはならないだろうと感じた。

19歳の女子学生

私は、今後の世界にとって有意義な日本語教育の活動は、「日常を彩る」ということだと考える。「日常を彩る」というのは、いくつか意味がある。スーダン日本語チャンネルの動画を視聴していて、スーダンの学生が日本語で合唱したり、楽しく話している姿を見て、日本語が彼らの日常に「楽しい」という感情をもたらしていると感じた。さらに、この動画を通してほかの国の日本語学習者が興味を持ったり、日本語教育に関心を持つ私たち日本人が勇気づけられたり、というふうに、人間同士のつながりも作っていると思う。日本語はただの一つの言語にすぎないが、日本語を通して学習者や日本語教育に関係する人間の生活を豊かなものにさせる力があると感じた。これは今後の世界にとってとくに有意義だと思われる活動である。

その(3) 世話人の村上さんが YouTube に載せている「日本語のできるミャンマー一人に話を聞きました。」

村上吉文さんは、『むらログ』などで多種多様の精力的な活動をしていることで知られていますが、ご紹介する「日本語のできるミャンマー一人に話を聞きました。」は、ぜひ皆さんご自身で視聴していただきたいです。<sup>16</sup>

ここでは、ただひとつの点についてコメントします。

すでに、その(2)で紹介した鶴澤さんの「スーダン日本語チャンネル」で、私は、スーダンの学生さんたちが日本語や日本文化に親しみ、楽しんでいるだけでなく、スーダンの現在や昔話を含むスーダンの文化などを、日本語が理解できる世界中の人々に向けて“発信”していることの素晴らしさを強調しました。

この「日本語のできるミャンマー一人に話を聞きました」のすごい点も、学んだ日本語を、自身の仕事や生活の便利さや楽しみのためではなく、言論の自由が皆無に近いだけでなく、反政府デモに参加して連日何百人もの人々が殺されているという恐ろしい状況の真っ最中に、日本語を使い、世界中の日本語のわかる人々に文字通り“体を張って”訴えていることです。

大切なのは、日本語やサブカルチャーを含む日本文化に親しんだりする“享受”のための学習にとどまることなく、“発信”、“訴え”のための学習だということです。50年前、70年前の日本語教育関係者で、このようなことを考えた人は皆無に近かったのではないのでしょうか。

海外で日本語を学ぶ外国人には、もう、こうした次元にいる方々が多くいます。スーダンの学生さんや、ミャンマーの方々の話の内容に耳を傾けると、それを知らない、主として日本人の日本語教育関係者がしばしば日本語教育の指導理念としてあげる、“国際理解を深める”、“日本文化を発信する”、“日本のファンを増やす”、“日本の国際的なプレゼンスを高める”などが、ひどく色あせて感じられる、というより、実に自己（日本）中心的なものに思われてなりません。

その(4) 世話人の内山さんが離任時にスーダンの大学生から贈られたビデオレター

協力隊員としてスーダンに派遣された内山聖未さんが1年近く日本語教育の立ち上げに尽力し、任期を終えて帰国したときに見せてくださったビデオ資料です。彼女がスーダンを離れる直前に開かれた「お別れ会」の席上、学生さんたちが撮影・編集したビデオレターがサプライズとして再生されたのだそうです。学習時間の短い1年足らずの日本語ですから、

<sup>16</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=FRcEijxVhiw> (2021年4月15日アクセス)

いかにもたどたどしい「キヨミ先生、ありがとう。さようなら。」といったものも少なくありませんでしたが、お別れのことばを口にする多くの学生さんたちの顔は喜びに輝いていました。その中で、私の心をとらえたのが、一人の女子学生の以下のような語りでした。

日本語、じょうずになりませんでした。  
先生、ごめんなさい。  
でも、人生が好きになりました。

学習者の努力が実って、入学試験や就職試験に合格した、能力試験や留学選抜試験に合格した、勤め先で昇進したなどで、日本語教員が大いに感謝されることは珍しくありませんが、上のスーダンの女子学生のことばは「人生が好きになりました」です。日本語教員が学習者から与えられるこれ以上の感謝・賛辞があるでしょうか。それは、外国語の学習をはるかに超えるものだと思います。

以下は、私たちの学会誌の創刊号の拙稿で研究課題のひとつとして紹介したのですが、やはり、その日本語教育の“成果”の特徴は、外国語の学習を超えています。

パプア・ニューギニアの国立ソグリ高校へは、1980年以來、JICAから専門家<sup>17</sup>と協力隊が合計12代にわたって派遣されたのですが、協力隊派遣35周年を記念してJICAがまとめた『青年海外協力隊20世紀の軌跡(1965-2000)』は、パプア・ニューギニアの教育省次官ピーター・バキ氏の以下の書簡を載せています。それを読んだとき、私は、狭義の日本語教育が霞んでしまうような感動を味わいました。

隊員の謙譲さ、正直さ、敬意、国づくりの気概に強い印象を持つ。ソグリ国立高校の代々の日本語教師隊員がその好例で、もしソグリの教員が全員彼らのように行動するとしたら、ソグリは違っているだろうし、同様にセントラル州が、そして国全体が別のものになっているだろう。それはまさに夢なのだ。

## 8. 難しくても、今後ひとつの目標にしたいこと

### その(1) “反論”、“反対”、“不安”など

今回は、「海外日本語教育学会が正式に発足して10年。今思うこと」として、やや乱暴に聞こえるかもしれませんが、今日の“業界の常識”、“日本語教育のスタンダード”と言えそうな、“動詞のマス形から導入する日本語教育”を見直してはどうだろうかといった提言をしました。“反論”や“反対”、机上の空論だといった“非難”のあることは承知していましたが、事実、オンラインでの研究例会の後に“不安”を訴える感想もいただきました。その“不安”は主として2つです。その①は、現状ではマス形から導入しないと日本語能力試験などに対応できないのではないかという点、その②は、日本国内の日本語教育の場合、教室を出てすぐに使用する学習者が損をするのではないかという点です。問題を整理して詳しくお話しをすることはできませんが、それぞれについて少しだけ述べておきます。

①の「日本語能力試験などに対応できない」ということについてですが、私は plain form から導入して日本語能力試験に対応できないという実践例に接していません。②でも、その

<sup>17</sup> ちなみに、この JICA 派遣の最後の専門家が、当学会世話人の荒川さんです。

根拠に関連することについて少し触れますが、最初から plain form を提出して検定試験に十分対応できた、むしろ文法学習の面で有効性が確認された、というような報告を予感しています。

なお、外国語学習の意味や成果をひとつの能力試験（ものさし）で測ろうとすることにも問題があると思うのですが、これは、大学入試があるから高等学校での英語教育を改善することができない<sup>18</sup>、就職や昇進のため検定試験を受けないわけにはいかないといったことに重なる社会的、現実的な問題につながっています。日本語教育の概論書などは、この30年間ほどの日本語教育の特徴は“多様性”だと教えますが、今日、日本語教科書も日本語能力試験も、その“多様性”に十分対応しているとは言えません。多様化したのは学習者などで、私たち日本語教育関係者は立ち遅れているという観が強いです。そこで、まず私たちのすべきことは、現行の“ものさし”の使い方を十分吟味すること、多様な複数の“ものさし”を用意すること、そして、そのために行動することではないでしょうか。

現在の日本語能力試験に限らず、程度の差はあっても、公的な検定試験や資格試験は、“新教授法”に拠って学習者を中心に考えられているわけでも、学習者の精神面に十分配慮して作成されているわけでもないと思います。現行の能力試験に、学習者の学習意欲を高めるというインセンティブに働く要素があっても、より大きいのは、能力（資格）証明としての信頼度、一定の基準で測ることによるわかりやすさや便利さ、そして、行う側の経済的・労力的な効率のよさなどで、多くは、国・企業・団体・教育機関など、受け入れる側・採用する側にとってのメリットだと言ってもよいでしょう。

たとえば7.で紹介した事例のスーダンの大学生の日本語などを、現在の“ものさし”で測ることは、不適切であるだけでなく、彼らに対して失礼でさえあります。いつになったら、多くの日本語教育関係者が、このようなことについて心を砕くようになるのでしょうか。

私は、日本政府や政府関係機関が、一日も早く、趣味や楽しみで一所懸命日本語を学んでいる外国人に敬意を払うようになってくれたらよいと思っています。能力試験を中心とした“ここまでおいで”式の姿勢だけでなく、実益は皆無に近いのに夢中になって日本語に親しむ外国人の方々に賞賛の拍手を送るぐらいはしてもらえないだろうかと思っています。それができてはじめて“文化国家”の一員といえるのではないかと思います。

もう25年以上前のことですが、駐ポーランド兵藤長雄大使が『文芸春秋』に「八十の手習い」という文章<sup>19</sup>をお寄せになっています。学習者の平均年齢が80歳という、留学や仕事などとは無縁の日本語講座を、日本の大使が温かい文章で紹介してくださることの意味はことのほか大きいと感じられ、私は長年それを海外に出る日本語教員の派遣前研修などの資料としていました。

しかし、これも繰り返しになりますが、以上のようなことに気づく、それを大切に感じることでできる“特権”を持っているのが海外の日本語教育に携わっている関係者の方々だと申しあげたいのです。と同時に、海外の日本語教育に関係するの方々には、そうしたことを“報告”したり“発信”したり“問題提起”したりする“使命”や“責任”があるのではないのでしょうか。

②の、日本国内の日本語教育では、教室を出てすぐ使用する学習者が損をするのではないかということですが、これは、日本国内での学習のスピードが海外でのそれと比べて非常に速いという決定的に異なる環境の条件を踏まえて議論・検証すべきだろうと思います。plain formを先に、と言っても、実際には、マス形も、ほぼ同時に、もしくはほんの少し遅れて提出されますが、大切なことは“選択と集中”で、まず学習者の頭の中に統語的な

<sup>18</sup> 国際比較などで日本人の英語運用能力が低いことを憂慮し、何とかして話しことば中心のコミュニケーション重視の英語教育を実現しようと全力で取り組んだが、受験を目指す生徒が不安を訴えた、子どもに不利益が及ぶのではという苦情が親から入った、などで挫折したという英語教育関係者の体験談も珍しくありません。

<sup>19</sup> 兵藤長雄「八十の手習い」、『文芸春秋』1996年、4月号

(文法の) 仕組み (ルール) の基礎を作ることが何よりも重要だということです。例えば、plain formを使う連体修飾文や形式名詞文を作る操作や仕組みの学習を優先することです。ある程度連体修飾文や形式名詞文が作れるようになって初めて少しずつplain formの機能(価値: ありがたみ)が実感され、マス形の役割も理解しやすくなるのではないのでしょうか。だいいち、現実問題として、連体修飾文や形式名詞文が作れない、使えないという段階の外国人が、マス形を使って適切に話せないからといって、それを失礼に感じたりする人は多くないでしょう。

譬えはよくないかもしれませんが、自動車の開発や組み立てを考えてみましょう。車は、公道を走るのですから、タイヤもハンドルもライトも不可欠です。個性的にデザインされてプレスされた車体はもちろん、質のよい塗装も必要にちがいません。しかし、まずは、自動車の特徴づけている動力源のエンジンを作り、電気系統を整えたりすることが先なのではないのでしょうか。外装デザインがどれほど魅力的でも、たとえタイヤがどれほど高速安全性に優れていても、まともなエンジンがなくては話になりません。信頼できるエンジンが用意されていることが大前提ですね。それと同じように、学習者の頭の中にまず、無限の文を生成するメカニズム(文法)の基礎を作ることが先で、それなしに語用論的なTPOなどにエネルギーを割くのは賢明ではないはずで。

そもそも、日本語を習いはじめたばかりの外国人に、丁寧さに十分配慮した話しことばを期待したり要求したりする日本人は多くないはずで。日本人も、その程度の“寛容さ”や“優しさ”は持っていると思います。赤ちゃんが「食べる」、「飲む」、「行く」などplain formだけで話しても、とがめられたり訂正されたりしないで、温かく受け入れられ、見守られることを思い出してください。周囲のその“寛容さ”や“優しさ”があつてこそ、赤ちゃんは、まず文生成に不可欠な仕組み(文法)を学ぶことに全力を集中することができるのでしょ。

さらに変な例を出しますが、せっかちに最初から「丁寧体で話さない」と求めることは、多くの四つ足の動物は生れ落ちて間もなく自分で歩き出すのだから、人間の新生児に、「頑張ればできる。すぐに歩く努力をなさい。」と促すようなものだと思います。人間の赤ちゃんは、歩くよりも先に、他の生き物とは次元の異なる高度な思考や感情をつかさどる大切な脳を作るのに必死です。その中に母語の獲得もあります。当面、たいした用もないのに、歩く練習をするところではないのです。乳幼児は、一生交換することなく70年も100年も使用しつづける心臓や呼吸器や消化器などを全力でしかし丁寧に作っているのでしょうか。私たち人間は、それを本能的に知っていますから、赤ちゃんに対して、「犬や猫だって、馬だって鹿だって、あつという間に歩くのだから、あなたも頑張ればできる。“気合で”早く歩く努力をなさい！」などと励ましたりはしません。(これは、5. の注で記したことの繰り返しです。)

変な譬えばかりで失礼しましたが、繰り返します。現実には、外国人が日本国内で日本語を学習している場合、動詞のplain formから学び始めたとしても、遅かれ早かれマス形も提出されます。私が問題提起したいのは、“時間差”をつけて、ほんの少しだけマス形の提出を遅らせるだけで、外国人学習者は、plain formを構成要素とする連体修飾の文や形式名詞を含む文の作り方(文法)の学習に集中し、それに全力を注ぐことができるのではないかということです。

ここのその(1)「“反論”、“反対”、“不安”など」の終りに強調しておきたいことがあります。最大の“困難な要素”は、**私たちの“弱さ”**だということです。すなわち、それはそうかもしれないけれど、現行の能力試験(ものさし)があるし、現行の教科書(道具)があるから“現状のままで行くしかない”という“黙過”の姿勢です。“自由がない”というより“自由を放棄する”というか、“寄らば大樹の陰”的な私たちの姿勢が現状を“温存”することになります。結果、皮肉を言えば、“平和の守りは堅い”ということになります。まるで“衆愚政治”を見るようで悲しくなります。

今日の日本の、いえ今日の世界の状況は、私たちの多くが考えている以上に深刻なのではないでしょうか。学会設立10周年を記念する例会での問はず語りの“おしゃべり”ですから、なりふりかまわず思い浮かぶことを申しあげますが、シモーヌ・ヴェイユが『自由と社会的抑圧』の序文を「現代とは、」と始めた以下など、とても90年以上も前の1930年代に書かれたもの<sup>20</sup>とは思えません。今読んで少しも違和感のないことが、残念です。

現代とは、生きる理由を通常は構成すると考えられているいっさいが消滅し、すべてを問いなおす覚悟なくしては、混乱もしくは無自覚に陥るしかない、そういう時代である。権威主義的で国粹主義的な運動が勝利して、およそいたるところで、律儀な人びとが民主主義と平和主義に託した希望がくずれさっているが、これもまた、われわれを苦しめる悪の一部にはかならない。悪は、はるかに深く、はるかに広く根をめぐらせる。そもそも活動と希望の源泉が人間の生存条件に汚染されていないような、公的または私的生活の領域など存在するのか、と自問することもできよう。

## その(2) 今後ひとつの目標にしたいこと

また、7. の「海外の日本語教育関係者だからこそできる画期的なこと」では、これから期待される日本語教育のひとつの方向を示唆しそうな試金石の例を少し紹介しましたが、そこに共通している特徴は、外国語の学習そのもの楽しさや喜びなどがあり、注目すべき役割として、人々を癒したり、励ましたり、元気づけたりする、すなわちエンパワメントにつながるものがあるということです。今後、このようなことにいっそう十分配慮した日本語教育が求められるのではないのでしょうか。私は、この学会も、ホームページの冒頭に掲げた通り、そうした実践例を「貴重な経験を埋もれさせないために再構成し、記録」することが不可欠な活動だと思いつづけています。

あたかも“弱肉強食原理主義”が支配するかのように見える今日の国際情勢には明るい兆しが見えません。国際協力としての技術協力や経済協力においても“下心を秘めた援助”<sup>21</sup>などが多く指摘されており、難問山積といった感じがします。ただでさえ、ここ数十年、大国の“保護主義”が目立っていましたが、そこへ未曾有のCOVID-19が襲いかかり、南北問題（南半球の国々と北半球の国々の経済等の格差）の改善など、ますます困難を極めることが予感されます。日本語学習者の中には、さまざまな意味で困難な状況にある主として開発途上国の“社会的弱者”の方々も少なくないはずで

こうした必ずしも楽観できない状況で、①「学習者に寄り添う」とは、どういうことでしょうか。②「平和な国際社会の構築につながる」ということは、どういうことでしょうか。もちろん、30年後、50年後を見据えた経済協力や技術協力につながるような日本語教育を全力で模索することも大切です。しかし同時に、今、さまざまな意味で“助け”や“救い”や“癒し”や“励まし”を求めている人々のために私たち日本語教育関係者が取りくめる活動もありそうです。

漱石の『草枕』の冒頭には、あまりにも有名な以下のことばがあります。以前、私は、ODA予算を使う青年海外協力隊の音楽や美術やスポーツの隊員の活動について話を頼まれて、漱石のこの一節を配布資料としたことがあります。

<sup>20</sup> ヴェイユが“Réflexion sur les causes de la liberté et de l’oppression sociale”を著したのは1934年です。

<sup>21</sup> JICAやILOでの仕事を経験し、現在ILOの社会保障専門家として活動している敦賀一平氏が、自身の2016年のオンラインマガジンに、ODAの“下心”に触れるような記事を載せています。日本語教育に携わる私たちにも、考えさせられることが多いと感じたので、巻末のAppendicesとします。

住みにくさが高じると、安い所へ引き越したくなる。どこへ越しても住みにくいと悟った時、詩が生れて、画が出来る。

人の世を作ったのは神でもなければ鬼でもない。やはり向う三軒両隣にちらちらするただの人である。ただの人が作った人の世が住みにくいからとて、越す国はあるまい。あれば人でなしの国に行くばかりだ。人でなしの国は人の世よりもなお住みにくかろう。

越す事のならぬ世が住みにくければ、住みにくい所をどれほどか、寛容で、束の間の命を、束の間でも住みよくせねばならぬ。ここに詩人という天職が出来て、ここに画家という使命が降る。あらゆる芸術の士は人の世を長閑にし、人の心を豊かにするが故に尊い。

言うまでもないことですが、外国語学習には実用や実益だけでなく、音楽、舞踊、演劇、美術、詩歌、文学、スポーツ、ファッションなどに重なるような役割があります。すなわち、生活に彩りを添えたり、人々を慰めたり、癒したり、楽しませたり、励ましたりするといった役割です。外国語の学習にはそうした役割があるのに、それを学習段階や運用能力だけに着目して測定したり評価したりすることは、愚かではあるだけでなく、楽しみのために学んでいる人々に対して失礼です。極端な例をあげますが、レストランで出される料理を、“おいしさ”や“満足感”以上に、カロリーや重さで測定するようなもので、料理人にもお客さんにも失礼で迷惑な話です。

数年前の『朝日新聞』に、59歳の女性からの「中国語で生きる喜び語った友」という題のこんな投書が載りました。<sup>22</sup>

がんが全身に転移したという男性と2年前、朝のジョギング中に出会った。彼は当時、66歳で、散歩中だった。「大きな手術を繰り返し、生き延びてきた」と言う。その後、彼は自分の半生を語るようになった。中学卒業後、父親の仕事を手伝ったこと。独立して建設業の会社を軌道に乗せたこと。そして、がんとの闘病。

私も中国の大学で言語学を教えていたことを話した。彼はある朝、「中国語を教えてほしい」と頼んだ。その後、毎朝15分ほど散歩しながら彼に中国語を教え、同時にレコーダーにも内容を吹き込んだ。彼はそのレコーダーを一日中手放さずに勉強した。

先月、彼はがんの再発でこの世を去った。その3日前、「今日、目が覚めたらとても幸せだと思った。僕ははまだ生きている」。中国語で私にこう言った。生きること自体に幸福を感じるなんて素晴らしい。死に直面しながらも、新しいことに挑戦して生きる尊さを教えられた。

このような例からも、外国語学習のもつ「人々を慰めたり、励ましたりする」という役割が実感できます。日本語教育に限らず、公的な外国語の能力試験などは“ひとつのものさし”にすぎません。それは、「生活に彩りを添えたり、癒したり、楽しませたり」といった役割をもつ外国語学習の意味を測るのには不向きです。

とくに海外では、公的な試験などでは測れない学習が多くあるはずなのに、私たち日本語教員は、外国人にとっての日本語学習の意味を問い直すことなく“受験日本語”に全力を注いでしまうおそれがあります。この学会の「設立趣意書」の“学習者に寄り添った日本語教育”というのは、まず、このようなことに心を砕くことではないでしょうか。400万人の学習者の日本語を、“ひとつのものさし”で測ることを“業界の常識”、“日本語教育の

<sup>22</sup>「中国語で生きる喜び語った友」2013年6月6日付け『朝日新聞』(朝刊) 投稿者は、元中国国立大学教員の林智子氏

スタンダード”としてはいけないと思います。

では、具体的に私たちは何をしたらよいでしょうか。日本語教育関係者は、何よりも多種多様な学習者を念頭において、①現行の能力試験の意味、方法、内容などを点検する、②新しく多くの能力試験を作成する、③新しく多くの教科書を作成する、④エンパワメントになるような日本語教育を模索しその実践を記録して共有する、などです。少なくとも以上を、私は、学会の「設立趣意書」の“学習者に寄り添った日本語教育”を実現するための具体的な努力目標だと考えます。

“学習者に寄り添う”というのは何とも美しい表現ですが、具体的な努力としては、私たちが学習者のことを真面目に考えて日本語教育に携わり、その実践活動を記録したり報告したり研究したりすることが、実益や実用は多くないのに一所懸命日本語を学んでくれる400万人の方々へのせめても“お返し”ではないでしょうか。

情意フィルターを下げることで外国語学習の効果が高まるというのがクラッシュェンの仮説ですが、情意フィルターを下げるということは、外国語学習にとどまらず、人生の多くのことについてプラスに働くように思われます。楽しみを大切にしたい外国語学習は、『草枕』の「住みにくい所をどれほどか、寛容で、束の間<sup>くつろげ</sup>の命を、束の間でも住みよく」することに貢献するかもしれません。たとえ“束の間”ではあっても、その楽しい記憶や幸せな記憶が、その後の人生を慰めたり励ましたりするかもしれません。そして、霊長類の“王座”にあぐらをかいて、いつまでも“共食い”（戦争）を続けている人類に、その愚かさを自覚させることになるかもしれません。それこそ、「設立趣意書」の「平和な国際社会の構築につながる日本語教育」を追求することになるのではないのでしょうか。

5.の最後に、70～80年前に国内で学ぶ成人の外国人に合わせて生じた“源流”が、今日も、海外での日本語教育の“主流”となっていることに触れ、“壮大なボタンの掛け違い”かもしれない、多くの外国人学習者が“回り道”をさせられているかもしれない、学習の時間や労力のうえで“大きなロス”を強いられているかもしれない、と記しました。

それを克服するための活動こそが、私たちの学会が希求する“学習者に寄り添う”日本語教育であり、“平和な国際社会の構築につながる日本語教育”にほかならないと私は思うのですが、“理想主義”的に過ぎると考える方々も多いはずで。本節の(1)の最後で、最大の困難な要素は“現状のままで行くしかない”という私たちの姿勢だと記しました。しかし、これは職業の分野にかかわらず、個々人の価値観、人生観、幸福観などに関わる問題ですね。日本語教育の分野で、有能な日本語教員として認められることもよいでしょうし、有能な研究者として認められることもよいでしょう。

私自身の“職業的野心”について言えば、仮に、有能な日本語教員、有能な研究者と認められたとしても、それでは何か足りないと感じてしまいます。やはり学会の「設立趣意書」に立ち返って、“学習者に寄り添う”日本語教育、“平和な国際社会の構築につながる日本語教育”を求めたいです。ここでの終りに、カズオ・イシグロの『日の名残り』の一節を紹介します。英国の伝統的な執事として長年立派な仕事をしてきた一人の高齢者が半生を追憶する形の作品ですが、執事の“職業的野心”に触れる以下のような箇所があります。私は、その「執事」を「日本語教員」と置き換えて読んでしまいました。

私どもは理想主義的な世代であり、執事としてどれだけの技量があるかとともに、その技量をどのような目的に発揮したかを問わずにはいられない世代です。誰もが、よりよい世界の創造に微力を尽くしたいと願い、職業人としてそれが最も確実にできる方法は、この文明を担っておられる当代の偉大な紳士にお仕えすることだと考えたのです。(下線、佐久間)

## Epilogue

7. の「その(4)」で、スーダンの大学生が、離任する内山さんに贈った「人生が好きになりました」を、日本語教員が受けとる極上の感謝のことばではないかと述べましたが、私自身も振り返ると、やはり日本語教員人生の宝物のようなものがありますので、それを紹介し、今回のお話を終えることにします。

昨年の暮、私にとってとくに大切な先生が亡くなりました。ある年齢以上の多くの方が『ジャパン・アズ・ナンバーワン』で知るエズラ・ヴォーゲル先生です。50年近く前に、先生の日本語会話のお手伝いをしたことがあるのですが、その後、来日なさるたびにお目にかかり、六本木の国際文化会館のレストランで朝食や昼食をご馳走になりました。

私は、毎年、何人かの海外の知人に、日本の官製年賀はがきにメッセージを添え航空便で送信するのですが、昨年は、ヴォーゲル先生への賀状を投函した翌日NHKの昼のニュースを見ていて先生の訃報に接しました。ことばを失いました。3年ほど前に先生が来日なさったときは私の術後でお目にかかれなかったもので、「今年は、必ず…」といったことばを賀状に記したのです。

さて、“日本語教員人生の宝物”ですが、数年前の夏のこと、先生から封書が届きました。バイリンガルの秘書などもいるのに、先生は私への封筒の宛名書きを手書きでなさいます。そして、中にも短い手書きのお便り、「9月2日または3日、国際文化会館で朝食を食べるのは可能ですか？ ぜひ先生に会いたい。もし別の日のほうが便利なら、合わせたい。よろしく。」というものでした。お手紙に初めてmailアドレスが添えられていたので、ご来日が迫っていることもあり、さっそくmailをお出ししたところ、すぐにお返事が届き、朝食の予定が決まったのですが、そのmailの後段に記されていたおことばが私にとっての“宝物”です。先生は、こんなふうにお書きになりました。

**最近日本語で講演をしたりする機会があまりないので、今週は、佐久間先生が録音してくれた『官僚たちの夏』を復習しました。今でも大変楽しく勉強しています。**

『官僚たちの夏』という小説は、故城山三郎の代表作ですが、大昔、日本語のお手伝いをしているころの“教材”のひとつです。先生は音読なさるのもお好きでしたので、少しでもお役に立てたらと、私は自宅のアパートで小さなラジカセを使って本文を録音し、そのけっして音質のよくないカセットテープをお渡ししていました。私は20歳代でした。

四十数年前のそのカセットテープを、ご多忙を極めるヴォーゲル先生<sup>23</sup>が今も聴いてくださる、そして、「今でも楽しく勉強しています。」と書いてくださる。私にとって、これ以上の“日本語教員人生の宝物”はありません。

繰り返しの多い饒舌な拙い文章を最後まで読んでくださり、ありがとうございました。

<sup>23</sup> ヴォーゲル先生は、そのころ、中国の鄧小平についての研究をおまとめになったご著書『鄧小平時代』が中国、香港、台湾などで100万部を超えるベストセラーとなり、尋常でなくお忙しくしていらっしゃいました。

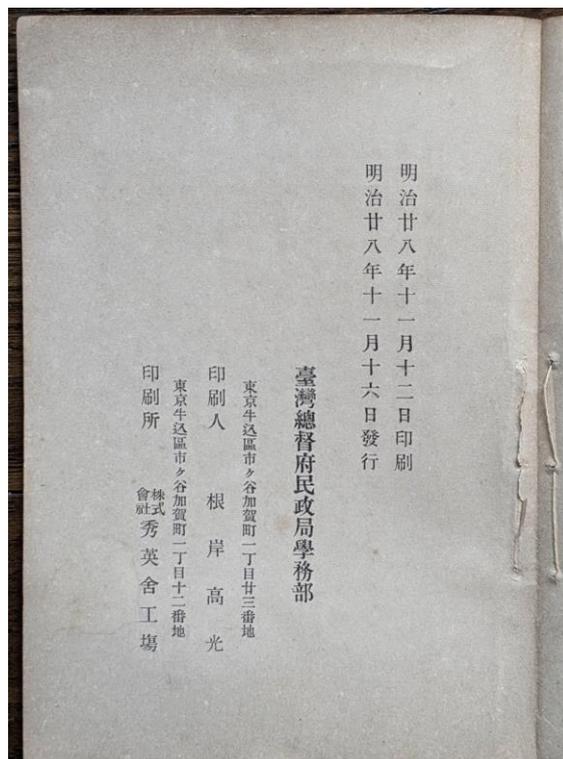
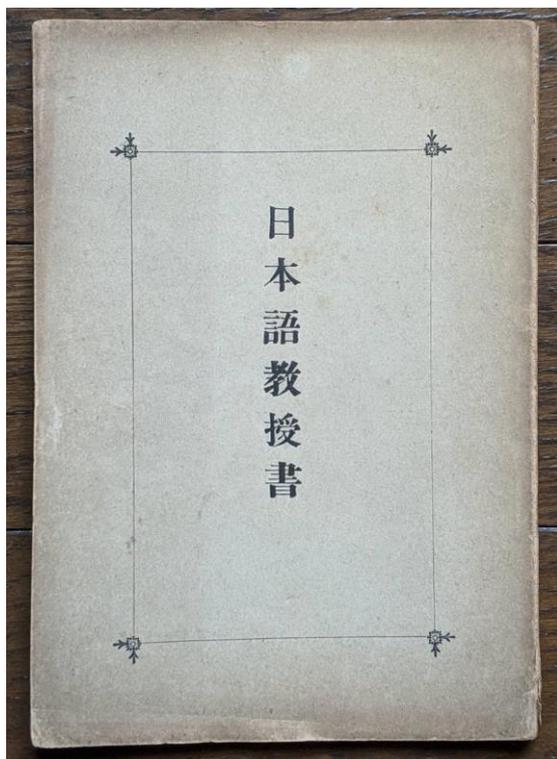
Appendices

その(1) 指導教員をしてくださった木村宗男先生のこと、そして、先生からいただいた125年ほど前の本

木村先生は、50年ほど前に私が早稲田大学の語学教育研究所で研究生というものをしたときに、指導教員を引き受けてくださった“恩師”です。外国語教授法のご講義も聴講させていただきましたが、個人的に私に与えられた唯一のタスクは、毎日毎日非常勤講師を含め数多くの先生方の授業を見学し、先生が毎週20枚くださる京大式カードに、授業1コマについて1枚、勉強になった点と、疑問に感じた点などをメモするというものでした。それをもとに毎週金曜日の夕方先生の研究室でおしゃべりをするのですが、今思うと夢のような幸せなひとときでした。ある授業について、私が生意気にネガティブなコメントをしても、それが誰かとお聞きになることはありませんでした。“勤務評定”の材料になってしまうという配慮からでしょうか、先生が私のカードに目を通されることもありませんでした。

当時日本語教育界では初めてだったはずですが、木村先生は、ビデオテープレコーダー(VTR)を使った授業をなさっていました。まだそのころは一般向けの3/4インチ幅のテープを使うUマチックが登場する以前でしたから、1/2インチのテープを使うオープンリールの超大型のVTRで、それを台車に載せて研究室から教室、教室から教室へと運ぶといったお手伝いをするのも楽しくてしかたがありませんでした。後に私が国立国語研究所の日本語教育映画や国際交流基金のビデオ教材『ヤンさんと日本の人々』の制作に関わるキッカケを作ってくくださったのが木村先生です。

その木村先生から、私は骨董品のような本を数冊いただきました。その一冊が、明治28年に出版された『日本語教授書』です。明治28年は西暦で1895年、今から125年ほど前ですが、前年に始まった日清戦争が終わり、4月に日清講和条約(下関条約)が調印されています。そして6月に台湾総督府が開庁されているのですが、この『日本語教授書』は、まさにその年に「臺灣総督府民生局學務部」が刊行したものです。



ちなみに、この本で動詞の提出について書かれているページを開いてみると、最初から、マス形だけではなく、plain form も出ています。そして、以下のようなことが書かれていて興味をそそられます。

(注意) 此課ニテ ヨム カク キク 等ト 常言ヲ用ヒ 得更ニ ヨミマス、カキマス 等ト 敬辭ヲ用ヒザルハ 却テ後ニ至リ 常言ト敬辭トノ別ヲ授クルノ豫備トセルモノナリ (p. 8)

## その(2) フリーズとラドーの『ENGLISH PATTERN PRACTICES』(1957, 1958) と『にほんごのきそ』(1972)

脚注 10 に、フリーズとラドーが編集した『ENGLISH PATTERN PRACTICES』をあげて、その巻末に、当時としては“画期的”だと思う絵のチャートが折り込みで 20 ページほども添えられていることについて記しましたが、その文型練習中心の本の「まえがき」には、学習者向けの、チャートの使い方などを図示した、実に丁寧な説明があります。私は、フリーズとラドーの学習者への“愛情”を感じました。

さて、それから 10 年あまりたった 1972 年に出版された日本語教科書の“源流”のひとつ『にほんごのきそ』ですが、実はそれに、まったく同じような体裁で折り込みのチャートが付いているのです。しかし、説明などはありません。そして、不思議なことに、1990 年の『しんにほんごのきそ』では、それが外されています。1998 年の『みんなの日本語』にも、それはありません。

## その(3) 数値化しにくい国際協力としての日本語教育

もう数年前のことになりますが、ILO 社会保障専門家の敦賀一平さんが、ご自身のオンラインマガジン THE POVERTIST に、以下の文章を載せています。

日本の政府関係の日本語教師派遣事業や、日本語教育支援事業には、税金が多く投入されますが、残念ながら政財界の指導者には、その“成果”を考える際に、狭義の“国益”から自由になることのできない人々が少なくないと思います。敦賀さんのこの文章は、私たちに大切なことを確認させてくれるはずです。

開発援助の仕事をして久しいが、国際的には評価されなくとも、日本の援助について悪く言う開発途上国の人々に出会ったことは一度もない。日本の援助は良かった。日本のファンだ。そうしてくれる人々が開発途上国には本当に多い。青年海外協力隊 (JOCV) と一緒に活動を共にした人。日本国内で開催される研修へ参加した官僚。日本の文化や産業、日本人の心に触れたことがある人々が開発途上国で重責を担っているケースは本当に多い。

こうした事業は人とのつながりによって生まれるものであり、定量的に評価できないことが多い。エビデンスベースのアプローチが隆盛を極める中、定量的に計測できないこの手の事業は地味であり、「わかりにくい」とされる。また、こうした地道な技術協力は、人道支援とは異なり、派手な「絵」が撮れないことから報道もされない。

国際的に評価されることと、開発途上国のためになることの間には大きなギャップがあるのかもしれない。

日本はこれまで国際的なトレンドを気にせず、開発途上国のためにやるべきことを純粋にやってきた。国益や国際的な評価などは二の次。そういった下心の無いところが、他のドナー諸国と異なった日本の援助の特徴となり、異彩を放ってきた。事実、開発途上国の評価は高い。

新ODA大綱の中で日本は、国益を前面に打ち出した。日本がこれまで築いてきた下心の無い純粋な開発援助は続けられるのか。日本がこれまでのようにやるべきことを見失わず、ピュアに途上国のためになる事業を展開していくことはできるのか。

国内外の評価はいつの時代も賛否両論あるが、誰のために何をすべきなのか、見失ってはいけない価値が普遍的に存在することは言うまでもない。

(Friday, 15 April 2016)

<<https://www.povertist.com/ja/oda-reputation-japan>> (2021年4月9日)

#### 【参考文献】

- 伊藤嘉一(1984)『英語教授法のすべて』大修館書店  
イシイ. カズオ(1989) 土屋政雄訳(2001)『日の名残り』早川書房  
ヴェイユ. シモーヌ(1934) 富原眞弓訳(2005)『自由と社会的抑圧』岩波書店  
学会誌委員会(2020)【ディスカッション】「ニュー・システムによる日本語 学習者のための初級日本語を問い続けて」『海外日本語教育研究』第11号, 17-26  
川上尚恵(2017)「技術研修生に対する日本語教育の目的と実践—1959年～1980年代前半までのAOTSの日本語研修を対象に」、『国際文化学研究』第49号(神戸大学大学院国際文化学研究科紀要), 23-50  
佐久間 勝彦(2006)「海外に学ぶ日本語教育 - 日本語学習の多様性 - 」『日本語教育の新たな文脈 - 学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性』アルク 国立国語研究所編, 33-65  
佐久間 勝彦(2010)「中米・カリブ地域の日本語教育ネットワーク形成を求めて」『聖心女子大学論叢』第115号, 142-103  
佐久間 勝彦(2015)「海外日本語教育研究の課題」『海外日本語教育研究』創刊号, 2-24  
中田正一(1990)『国際協力の新しい風』岩波書店  
Howatt .A. P. R. (1984) A History of English Language Teaching, Oxford University Press  
林智子「中国語で生きる喜び語った友」 2013年6月6日付け『朝日新聞』(朝刊) 投書欄  
兵藤長雄「八十の手習い」『文芸春秋』1996年4月号 第74巻第5号, 84-85  
村上吉文「日本語のできるミャンマー人に話を聞きました」YouTube,  
<<https://www.youtube.com/watch?v=FREcijxVhiw>> (2021年4月15日)
- Lado, R, Fries C (1957) English sentence patterns, The University of Michigan  
Lado, R, Fries C (1958) English pattern practices, The University of Michigan

—付記— 学会誌委員会より

今回の原稿を受け取るにあたり、発足から10年を経過した海外日本語教育学会が、寄稿者の意図を明確にし、アクションプラン、つまり、その主張をふまえて次にすべきことを明確にするため、学会誌委員会（以下：委員会）から寄稿者に2つの問いを發し、回答をいただきました。以下に、その問いの内容と回答を掲載いたします。

【問い1】

委員会：「学習者に寄り添う」「学習者中心」ということは、その意味を広く取れば同語反復的になり、そのためにする行為の範囲にあまりにも多様なものを含み得るし、同じスローガンをもとに相互に矛盾する2つ以上の立場が併存することさえあります。その実現を考えるとときには、もっと具体的で細かい目標をつくる、あるいは、「学習者以外の関係者の利益を第一に追求しない」というような否定文による表現にするべきではないでしょうか？

佐久間：もちろん、「学習者以外の関係者」、教師だったり、特定の立場で日本語学習を推進する人たちだっりの「利益を第一に追求」した事例が枚挙にいとまがないほどありました。学習者側ではない側の都合が優先されたことは、間違いない事実でしょう。ですので、この否定文は、どう「学習者に寄り添う」のか、「学習者中心」とは何か、と考えるときの、不文の大前提でしょう。

「もっと具体的で細かい目標をつくる」こと。まったく同感です。みなさんも、問題意識を共有できる人たちと、今すぐ細かい目標を立てて実行に移してください。この学会がそのような協働の場になることを期待したいと思います。

【問い2】

委員会：日本語教育の状況を好ましいものに変えていくにあたって、カリキュラムや教材の見直しは確かに具体性がある作業としてわかりやすいのですが、そのような具体的な作業をとおして第一に実現するべきは、広義の学習項目、つまり学習すべきこと全般と学習者との関係を見直すということではないのでしょうか？

佐久間：まったく異存ありません。学習の主体としての学習者との関係において、客体としてのカリキュラムや教材を見直す作業に今こそ着手するべきです。授業の準備をするときに、学習者の様子を思い浮かべて、今日の授業で教科書に出てくる表現を使って、どんなことを言いそうかな、と想像するような、身近なところから始めてください。学習者が使う機会がほとんどなさそうだと気が付いたときには、その学習項目を教える意義を見直すことも大切でしょう。

# ディスカッション

【第9回】

## 海外日本語教育の次の10年を展望する(前編)

研究法上の提案：複眼的思考で時間の経過の中の教育の発展・衰退や進化・退化を見る。

教授法上の提案：他者と共有した問題意識から新たな発想を得て、方法について持続的に考える。

当学会の10周年を迎えて、過去を振り返ることは別のところとするとして、過去の10年の経験をふまえて、ここからの10年を想像してみるのも良いのではないかと思います。今号に掲載するのは、事務局長と各委員長4人が書いたものです。テキストのおおよそのサイズについて打ち合わせただけで、各人が思うままに文章にしています。

会員の皆さん、思いつくまま気の向くまま、次の10年を想像してみませんか。この案に乗ってくださる方は、600字程度の文章の作文・投稿をお願いします。次号に「海外日本語教育の次の10年を展望する(後編)」として掲載したいと思います。投稿資格は論文と同じく会員であることです。受理した原稿を、記名で、原則原文のまま掲載したいと思います。

(ただし、趣旨から外れているもの、公序良俗に反するおそれがあるものについては、掲載について事前にご相談することがあります。)

投稿はこちらまで。

E-mail [kgnk.info@gmail.com](mailto:kgnk.info@gmail.com) (学会誌委員会)

高嶋幸太

これまで私は、海外の日本語教育に関する研究や報告、そして自身の実務経験などを通じて、さまざまな日本語学習者を見聞きしてきた。日本語を理解できるようになりたいと思っている学習者、日本語でやりとりをしたいと思っている学習者、ブログや動画、SNS<sup>(1)</sup>などを使って日本語で情報発信をしたいと考える学習者、はたまた日本語でのコミュニケーションは想定しておらず、パズルやゲームのように知的な趣味・娯楽として日本語を学んでいる学習者などである。もちろん、今列挙した学習者は、海外の日本語学習者が持つニーズのほんの一部に過ぎない。上記以外にも、世界にはさまざまなニーズ・バックグラウンドを持った学習者が存在している。今後も、事例や実例などから、海外における多種多様な日本語学習、日本語教育について学んでいければと思っている。そして本会においても、そのようなさまざまな現場を照らし出す媒体として機能していくことを期待する。

また、一口に海外の日本語教育と言っても、それはその地で切り離されたものではなく、日本国内とも密接に結びついている。なぜなら、情報通信技術等の発展により、現代ではリアルタイムで世界中どこでも簡単につながることができるようになったからである。今後は、海外の日本語教育と日本国内の日本語教育間における連関がどのように進んでいくのかという点も非常に興味深いところだと感じる。

(1) Social Networking Service の略で、インターネット上で社会的なネットワークを形成するためのサービスを意味する。

近藤正憲

当学会の研究例会は当学会のメインの事業の一つとしておこなわれてきた。

例会委員の一人として、当学会の例会の今後の展望として二点を挙げておきたいと思う。まず、例会の形式としてオンラインが間違いなく対面の発表形式にとって代わるだろうということである。当学会での例会のオンライン中継は2017年度（平成29年度）に始まったが、その中継の様子を動画で記録し後日閲覧できるようにしたことで、当学会の成果に接する人も増えていった。この方式の利点は当面変わることはなく、オンラインが主役となることは間違いないだろう。

もう一点として、発表者の変化をあげたい。研究例会は設立以来、海外から帰国した日本人が、海外で行った貴重な教育実践を、日本にいる日本語教育関係者に還元するというタイプの発表が多かったように思う。当初は世話人たちが持ち回りで発表者を務めたものである。しかし、近年の発表に見るように、海外で教育を実践している外国人と日本人が、今行っている実践について話すというタイプのものが増えている。非母語話者の発表も珍しくなく、この傾向はさらに続くものと思われる。

この学会にご興味をお持ちいただいている皆様には、ぜひ一度ご自身のご経験を発表されることをご検討いただけると幸いである。

鵜澤威夫

私が学会に携わり始めたのは、青年海外協力隊の任期を終え帰国した2012年。当時は現在のようなインターネット環境はなかったが、研究例会ではプロジェクターと音響機材を揃えU-STREAMで配信していた。また、コロナ以前からもライブ中継など、海外の日本語教育との連携や発信には力を入れてきており、世界各国を舞台に伝えられる想いや経験は、時にドキュメンタリーを見ているような、熱を帯びた貴重な記録となっている。

今年、10周年の節目を迎え、初めて広報委員という役職が誕生した。今後は、当学会のコンセプトでもある以下2点に基づき、日本語教育関係者に留まらず、垣根を超えた方々にアクセスしてもらえそうな情報の発信と共有をしていきたい。特に、日本語教師数を世界的に見ると、そのほとんどが日本語を母語としない方々であるため、これからはそのような方々のノウハウや思いにもスポットライトを当て共有していけたらと思う。また、学会という名前に敷居の高さを感じないように、誰にでも見やすく、魅せ方を工夫しながら幅広い方々に、様々な発信方法で情報を提供していきたいと考えている。

①海外の日本語教育経験の再構成・記録

②海外の日本語教育の研究・情報発信・共有

---

吉田一彦

外国語の学習自体をもっと容易にする方法を開発し、1つ以上の第二言語の日常的な使い手を増やすこと、そして、多くの人がモノリンガルから意識的な学習によって継続バイリンガル、マルチリンガルへと変わること、解決に向かう社会問題は多い。

言語の習得が容易になり、だれもが母語以外の言語を自己の目的で使うようになればなるほど、国家レベルで支配的な言語の能力や知識における格差に起因する差別が少なくなり、同時に、どの地域コミュニティや社会的マイノリティーも、継承してきた言語の習得・使用を、経済的事情を理由にして放棄しなくても済むようになる。それだけでなく、マジョリティーもマイノリティーの言語の学習と気楽に取り組むようになり、単に社会的・経済的に劣等とみなしがちであった言語が継承してきたものの文化的価値に目が向けられるようになる。

第二言語としての使用者が十数万人にすぎない、世界的に少数の奇特定の学習者・使用者によって支えられてきた日本語も、第二言語として学習し自らに話しかけてくれる人の数を減らすまいと母語話者が汲々とするともなくなり、他の言語の母語話者と相互の学び合い・伝え合いを自然体で盛んに行うようになる。特定の国際共通語の能力や知識によって値踏みされる恐怖から解放され、他者の言語を介して他者を理解するよろこびを知る。

こう変わることを願いつつ、教える側よりも、学ぶ側の研究が進む10年であってほしい。

## 『海外日本語教育研究』 投稿規定・執筆要領

### 投稿規定

#### 1. 投稿方法：

投稿は会員であり、かつ申し込みの時点で当該年度の会費納入が済んでいる方に限りま  
す。共著論文の場合は筆頭者が会員である必要があります。投稿を希望される方は、学会  
ホームページ上にある投稿申し込みの受け付けフォームからご送信ください。投稿申し込  
みの受け付け期間内に論文題目を届け出た方に、学会誌委員会から投稿承認の通知ととも  
に論文のひな形を送付いたします。本誌は年2回刊で、投稿スケジュールは以下のとおり  
です。

<上半期号>投稿申し込みの受け付け締め切り：2月末日 23：59（日本時間）まで。

投稿締め切り：4月10日 23：59（日本時間）まで。6月刊行予定です。

<下半期号>投稿申し込みの受け付け締め切り：8月末日 23：59（日本時間）まで。

投稿締め切り：10月10日 23：59（日本時間）まで。12月刊行予定です。

#### 2. 内容：

海外の日本語教育に関する「教育方法」「カリキュラムデザイン」「教材」「評価」「言語  
習得」「教育史」「言語（教育）政策」等の研究論文で、未発表のものに限ります。他学会  
誌等との二重投稿は受け付けられません。

#### 3. 使用言語：日本語を原則とします。

#### 4. 原稿料：お支払いしません。

#### 5. 審査：

投稿原稿は、複数名の査読委員による審査を受け、その結果を学会誌委員会が取りまと  
め、投稿者にお知らせします。審査結果は「採択」「条件付き採択」「次号以降への再投稿」  
「不採択」の4つで、「条件付き採択」の場合は、所定の期間内に修正を加え、査読委員の  
確認を経て、当該号に論文が掲載されます。また、査読結果によっては研究例会での発表・  
報告をお勧めすることがあります。

#### 6. 発行：

本誌に掲載される論文はオンラインジャーナル、ならびに冊子体で公表されます。また、  
テーマ別や国別などで再編集して発行する場合があります。

#### 7. 原稿送付先、および投稿に関してのお問い合わせ先：

投稿はE-mailでのみ受け付けます。また、投稿の方法に関するお問い合わせは以下の連  
絡先で常に応じます。本誌への投稿をお考えで、研究トピックについてご相談のある方は、  
十分な時間的余裕を持ったうえで、各号の投稿申し込みの受け付け期間以前に、学会誌委員  
会までご連絡ください。投稿受け付けの締め切りが近づきますと、次の号への投稿をお願い  
する場合があります。E-mail [kgnk.info@gmail.com](mailto:kgnk.info@gmail.com)（学会誌委員会）

## 執筆要領

### 1. 投稿原稿の構成：

投稿原稿は、次の要素から構成されるものとします。この順序で書いてください。

- 1) タイトル（副題をつけることも可能）
- 2) 要旨（日本語 400 字以内）
- 3) キーワード（原稿中の主要名詞句 20 字以内を 5 つまで）
- 4) 目次（見出しを 2 段配列で）
- 5) 本文（図表を含む）
  - ①章・節・項構成は 3 階層までとします。
  - ②注は、脚注とします。
- 6) 参考文献一覧
- 7) 著者紹介

### 2. 投稿原稿の書式・分量：

- 1) 分量は資料等を含め 18 ページ以内で横書き。
- 2) 1 ページは A4 版横書き 43 字×33 行。
- 3) 本文は明朝体、タイトルと見出しはゴシック体、欧文（英文字の略語も含む）は半角文字を使用し、欧文の書体は century。
- 4) 接続詞および接続詞に類するものは、原則としてかな表記。  
例)「従って→したがって／例えば→たとえば」など。
- 5) 補助動詞はなるべくかな表記。  
例)「～してみる。／～していく。」など。
- 6) カタカナは全角入力。
- 7) 数字はすべて半角で、算用数字を使用。
- 8) 数、時間、順番を表すときは、1 人、2 つ、3 時、4 回、5 位、10 日など、算用数字を使用。1000 以上の数字は 3 ケタごとに「, (カンマ)」を入れてください。  
例)「1,000／189,125」など。ただし、年号表記（原則として西暦）は、「1998 年／2002 年」などとカンマなし。
- 9) マル数字の使用は可能です。
- 10) 「!」や「?」「/」「- (ハイフン)」「“ ”」、括弧類は全角。
- 11) 「!」「?」の後ろは全角アキ。
- 12) 句読点は「,」「。」で統一。
- 13) ルビは、原則なし。
- 14) 図表・イラストを引用、転載する場合は、投稿者があらかじめ著作権者から転載の許可を得ておいてください。また転載する際は、原本の著者名、出版年、転載箇所頁も明記してください。図のキャプションは下部に中央揃えとし、表のキャプションは上

部に中央揃えとします。

- 1 5) テキストから長文の引用をする場合は、改行し全体を2字分下げてください。ルビや表記は、オリジナルに従うことを原則としますが、読みやすさを考慮して変更も可能です(変更して引用する場合は、事前に許可を得ておいてください)。直接引用の場合には、引用箇所の該当頁数を明記してください。

出典は以下の要領で表記してください。

著者名・出版年、『書名』・出版社名、または「論文題目」・『雑誌名』・該当頁

- 例) 佐久間勝彦(2006)「海外に学ぶ日本語教育 - 日本語学習の多様性 -」国立国語研究所編『日本語教育の新たな文脈 - 学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性 -』アルク, 33-65

高嶋幸太・関かおる(2014)『その日本語、どこがおかしい? : 日本語教師のための文型指導法ガイドブック』国際語学社

吉田一彦(2001)「埋め込み文をともなう形式「～とき」の名詞句性と時間関係を標示する動詞述語形式-teiru/teitaの交替」『横浜国立大学留学生センター紀要』8, 19-64

そのままの引用ではなく、少し変更を加えている場合も、上の要領で「……を利用」という形で注に出典を入れてください。

URLの場合は、ページタイトル・<URL>および参照した年月日を明記してください。

- 例) 日本語教材<<http://www.kaigainihongokyouiku.co.jp>> (2005年10月2日)

### 3. 参考文献について :

1) 言語別に分けず、著者の名字をアルファベット順で全部並べてください。

2) 欧文文献に関して

①書名(副題も含む)は斜体。

②副題はコロンのあと。

③以下の順で、例のように記入してください。

著者名・出版年、書名・都市名 : 出版社名、または論文題目・雑誌名・該当頁

例) Sapir, E. (1921). *Language: An introduction to the study of speech*. New York: Harcourt, Brace & company.

3) 和文文献については、前記引用の箇所を参照してください。

4) 共著の場合、和文文献は「・(中黒)」で、欧文文献は「, (カンマ)」でつないでください。

\*原稿の体裁や表記法が執筆要領と異なる場合、受理されない恐れがありますので、ご注意ください。

4. 著者紹介について：

氏名（ふりがな付き）と、主な海外教授活動情報を最大5つまで掲載できます。ただし、固有名が特定されないよう、教育機関の種類や特徴のみを明示することとします。

表記例：

【主な海外教授活動の場】

トンガ・政府中等教育機関	2000.12～2002.06
マレーシア・民間語学学校	2004.06～2008.02
タンザニア・政府高等教育機関	2009.08～2010.07

以上

## 編集後記

本学会が設立されて10年が経ちました。そこで自分自身の10年前を振りかえってみると、大学院に入学したばかりの修士課程一年生だった自分がいます。あれから“学習者に寄り添い”“平和な国際社会に貢献する”活動をきちんと行ってきたのか、といざ問われてみると、正直なんといえませんが、少なくともこれらのスローガンは僕にとって、今後の生き方や働き方のゆるぎない指針になってくれているような気がしています。(新井)

学習者は何を求めているのか―、われわれ教師にとって基本的過ぎて陳腐にも聞こえるこの問いかけの深さを、今号の編集作業を通して改めて感じました。そして、私自身が様々な国において現地の学習者たちから学び得た「豊かな日本語学習」のようなものについて、然るべき方法でそれらを蓄積していくように！と、佐久間さんから叱咤激励を受けた気がしたりもしました。(内山)

「日本語教育という領域は関係者が海外から貴重なものを多く学んではじめて成立するのではないだろうか」という佐久間さんの問いかけに、それこそが海外日本語教育学会の原点であり存在意義でもあることを痛感し、初心に帰る思いがしました。学習者にどう寄り添っていくのか、そのためにできることは何かを考え実践していくことが、この学会の、そして私自身のこの先10年の課題です。(黒田)

編集作業をしながら、学習者と教師との間に起きていることの中に見直すべきことはまだまだたくさんあると、あらためて感じました。それを1つの教室や学校に止めておくのではなく、大勢で共有し、協力してより良い方法の可能性を探り、大きな変化を生む、そんなことに今後も関わり続けたいという気持ちが自分の中で大きくなりました。(吉田)

最後に、今号における論文の投稿状況をご報告します。投稿申し込みが10本、そのうち締め切りまでに投稿された論文が5本でしたが、査読を通り掲載に至った論文はありませんでした。

また、今号の公開が2度延期となり、みなさまにご心配をおかけしましたこととお詫び申し上げます。(新井・内山・黒田・吉田)

海外日本語教育研究 第 12 号

発行日

2021 年 8 月 31 日

発行

海外日本語教育学会

編集

海外日本語教育学会 学会誌委員会

表紙デザイン

鶴澤威夫

本文デザイン

海外日本語教育学会 学会誌委員会

編集協力

蟻末淳

HP

<http://kg-nk.jimdo.com/>

Facebook

<https://www.facebook.com/KaigaiNihongoKyouikuGakkai>

海外日本語教育学会