

持続可能性教育としての日本語教育

—課題の克服とその具体的形態—

Japanese Language Education for Sustainability:
Overcoming Problems and its Realization

岡崎 敏雄
OKAZAKI Toshio

Since the latter half of 1990's, Japan as well as the world has been experiencing drastic structural changes. Language education has developed a new state of affairs under this situation as a site of education for sustainability, which seeks after, under the globalizing situation, ways of sustainable life course for each individual. This thesis presents the following, concerning Japanese language education for sustainability (JEDS): 1. How JEDS attempts to overcome problems in traditional Japanese education; 2. How JEDS attempts to clear problems which development education has been long facing; 3. Actual classroom activity types designed to materialize the results of 1 and 2 above.

1. 言語教育の新たな位置

1. 背景

1990年代の後半以降、日本及び世界は顕著な形で、グローバル化による構造的変動が進行している。1997年のタイ通貨バートの暴落をきっかけとして世界各地に拡大した通貨危機によって、構造的変動は顕在化し、近年サブプライムローン問題(2007年)、リーマンショック(2008年)を契機とする世界金融危機により拍車がかけている。

日本では、それまで日本社会の特徴であった終身雇用・企業福祉が、グローバル化に伴って要請される国際競争力強化に向けた雇用の流動化に移行し始めた(典型的には、1995年日経連<現在の日本経団連>による「新時代の日本的経営」—終身雇用は基幹社員に絞り、残りは有期雇用に切り替える経営効率化—の提言)。

これにより2005年までの10年間で正規社員が446万人減・非正規社員は590万人増、非正規社員の割合が21%から32%に上昇、15~24歳の若年層の50%が非正規社員となる、などが進んだ(朝日新聞 2006年4月17日記事)。

これに伴い、典型的には未婚の若者が増え、親の経済的保護を必要とする数も増加した。根底

には、非正規社員は生涯賃金を見ると正社員の1/3であり、また一般に子供を産み、大学卒業まで育てるのに平均2700万円を必要すると言われる中で、結婚すること、またその上で子供を育てることに対する展望がたちにくくなっている状況がある。

このように雇用の軸が転換したことに伴い、職業、結婚、子育て、高齢期に至るまでのライフコースの閉塞状況に陥りつつある。

他方、世界全体においても、若者を中心としてこのような流動化が進み、フランスにおける若者雇用制度（CPE）をめぐる経緯（2006年）に象徴的なように、欧州各地でも、国際競争激化の下、「雇用数調整が必須だ」とする動きは加速化している。旧社会主義圏においても国営企業の民営化の下で、早期退職、リストラが進み、民間型経営方式で同様の雇用制度が取り入れられている。アジアにおける中国、モンゴル、中央アジアの国々においても、通貨危機を契機に同じ動きが進み、韓国、台湾、南アメリカ諸国も同様の傾向が進んでいる。

この下で各国それぞれの様相を呈しながら、日本と同様、ライフコース基盤の動揺という状況が進行している。

2. 変動に対する対応の直面する構造的課題

(1) 即戦力養成中心の社会・教育の構造化

このような社会的変動をもたらす動因となっている国際的競争力の強化の要請に対応するため、日本及び世界の多くの国々で、卒業後すぐ国際競争力強化に対応し得る「即戦力養成」中心の教育が進められ、また社会全体もその下に構造化されてきている。例えば、就職後企業でも一定の時間をかけて企業教育の中で人材育成を図る従来の構造は後退しつつある。それに伴い、大学等高等教育のカリキュラムや研究領域も専門化・細分化へと加速化している。

(2) 世代間教育の構造的困難性

ライフコースの確定性の低下の下にある特に若年世代は、これら変動に対応してどのような生き方を新たに形成していくかに関わる十分な教育を受ける機会を持っていない。これは、世界に共通する現状である。それは公教育に限ったことではない。家庭においては世代間教育の基盤の喪失という構造的困難性が発生している。典型的には、日本では右肩上がり成長の下で、旧社会主義国では、国営企業の下で終身雇用のライフコースを過ごしてきた親の世代のライフコースが、現在のようなライフコースの確定性の低下という事態を経験していないのである。その下で、どのような価値観に基づき、どのような点に留意して生き方を育てていくかということについて、子供の世代を教育するだけの自世代経験に基づく基盤を持っていない。また子供の世代は、右肩上がりの社会で青年に至る十数年を過ごす経験の下で、価値観も、留意すべき点もできあがっている。その意味で、今後ますます加速化していく変動の下にある社会に出て行くに当たって、ほとんど無防備の状態で臨むことを余儀なくされていると言っても過言ではないであろう。

3. 教育面における対応の展望

(1) 即戦力養成中心の社会・教育、および世代間教育の困難性に対する対応

このような専門化・細分化されている教育及び社会の構造に対して教育面での展望が必要とされている。端的には、専門化・細分化されるカリキュラムに対して、カリキュラム上、領域間にまたがる教育が求められている。専門化・細分化された領域では養成が困難な、グローバル化する世界の中での生活に必要なとされる多様な能力ともの見方を教育する場を社会的に保障するためのアクロス・フィールドのカリキュラムである。

他方、世代間教育の困難性に対応した教育も求められる。ライフコースの各段階において人がどのような点に留意しなければならないか、どんなことを心がけて生活を組み立てるか、どんな生き方にはどんな結果が示されるか、何をしてはならないか。これらについては、従来親の世代から与えられていた。それに対応する教育を社会的に保障するアクロス・タイムのカリキュラムが必要とされる。

(2) 言語教育の新たな位置

言語教育は、持続可能性教育としての言語教育の形で、グローバル化の下で変動する世界における以上のような要請に対応する新たな位置を持つものとして展開されている。

本論は、その具体的な形として、持続可能性教育としての日本語教育を取り上げ、以下について考察する。第一に、グローバル化する世界で持続可能な生き方を追求し、それに必要とされる能力ともの見方の養成を目指す持続可能性教育を、日本語教育の場で実現していくための枠組みである内容重視の日本語教育が、同教育の従来の課題をどう克服しようとするものであるかを見る。第二に、持続可能性教育の前身である開発教育が長年の懸案としてきた課題をどう克服していくかについて考察し、第三に、以上2点の考察の結果を日本語教育の場で実現する具体的な教室活動のあり方を見る。

II. ツールとしての日本語教育の課題と内容重視による克服

1. ツールとしての日本語教育 vs. 内容重視の日本語教育

言語教育には、「ツールとしての言語教育」、例えば英語の場合なら英会話など留学やビジネスのツール（道具・手段）としての英語能力養成のための「ツールとしての英語教育」がある。中高校生の受験中心の英語教育もこれに含まれる。

他方、英語教育でも、英語の読み教材、リスニング教材で取り上げる内容、例えば環境・開発・持続可能性、そのものをも教育内容とする「内容重視の言語教育」としての英語教育がある。

同様に日本語教育でも、読み、リスニング、会話に関わる日本語能力の養成を目指すツールとしての日本語教育がある。日本語教育の多くのケースがツールとしての言語教育である。

これに対して、日本国内在住の外国人年少者に対する日本語教育では、小中学校において日本語で行われる授業についていける能力を養成するための内容重視の日本語教育というものがあ

る。算数や理科の教科書の絵の助けを借りながら、教科固有の掛け算や割り算、摩擦や水の電気分解など、単元で習う内容を理解することも併せて進める日本語教育である。単元の重要語彙の母語訳を使ったり、またバイリンガルの母語話者によって教科内容を母語で説明してもらうことを媒介としながら進めるものである。ここでは算数や理科の内容を理解し、その運用能力を高めることも教育の内容とされる。

より広範に行われるものとしては、日本文化の内容に関する読み物やビデオ、リスニング教材を用い、日本文化の内容そのものの習得を併せて教育目標とする内容重視の日本語教育、また化学、農学など専門科目別の内容を伴った専門日本語教育もある。

本論で取り上げるのは、文化の代わりに環境・開発・持続可能性を教育内容とする内容重視の日本語教育である。特に持続可能性を内容とする日本語教育を焦点として以下取り上げる。

2. 留学目的の日本語教育の課題と克服

(1) 課題

ツールとしての言語教育の代表的な一つとして、留学目的の日本語教育がある。

留学を可能にするためには、大学や大学院の講義を聞いて理解し、教科書や参考文献の大量で高度な内容の読解、ゼミでの討論に参加し、プレゼンテーションをする能力、レポートや論文を書く能力などの養成を必要とする。それらの能力の一つ一つが高水準であると同時に、4技能間の統合的な発動を必要とする。読んだ内容を理解し、それについて発表し、コミュニケーションをする、またそれについてレポートや論文を書く、というように4技能の連携を必要とする。そのような能力の発動や育成は授業やゼミで取り上げられる内容そのものについて考え、十分理解しながら行われるのでなければ難しい。

そこに留学目的の日本語能力の特色がある。すなわちそのような日本語能力は内容に関する思考能力と4技能が統合的に発動されることで初めて実現されるという点である。

留学後に実際に要求されるこのような能力を、ツールとしての日本語教育のみで行うことには限度がある。

ツールとしての日本語教育では、読み能力に応じた教材を様々なジャンルから選んで読み、場合によってそれらをテーマとした会話が行われる。構文の練習目的以外、内容を吟味して書くような作文能力、つまり書く能力の養成はごく一部であろう。読み、会話相互の関係は特になく、同一内容について多様な読み教材、リスニング、会話、場合によって書きを交えて、少しずつ語彙も獲得し、思考も深めるという統合的プロセスにまで至るケースは余りない。現実には、個々の学習者が実際に留学後、それぞれの専門分野の学習を各自なりに全力を挙げてキャッチアップしていくのが実情であろう。非漢字圏はもとより、漢字圏学習者の留学生でも、講義やゼミなどの内容に関わる上記能力に不安を抱えながら苦闘していく過程は並大抵なものではない。

(2) 克服

内容重視の日本語教育、中でも持続可能性教育としての日本語教育は、ツールとしての日本語

教育のこのような課題を克服することを、持続可能性という内容教育上の目的と併せて目指すものである。

持続可能性教育としての日本語教育とは、グローバル化の下で変動する世界の中で、雇用や食糧など、ライフラインを中心とした揺れに対して、個々人がどのような持続可能な生き方を追求していくかについて考え、そのために読み、話し、聞き、書くことを通じて日本語能力を併せて形成していくものである。

そこで問われる内容は、個々人にとって切実な内容である。出身地域、そして世界の人々について併せて考えていくことを平行しながらも、個々つまり自分自身にとって迫られている切実な就職やあるいは食糧上の不安定な現状を十分知り、そのために読み、聞き、また話す中で、なぜ自己を含めた世界がそのような動いているのかを考えていく。その中でどのような選択を行ってリスクを回避、または対処しながら自分なりの生き方を考え、人とのつながりを形作り、そのような自分を形作っていくかを追求する。さらに、それをもとに同世代人との間でお互いの考えを交換し、さらにそのために読み、話し、書き、聞くことを、文献、インターネット情報、聞き取りなどを通じて進めていく。

そこでは思考能力、言語能力の統合的な発動を不可欠とする。ツールの日本語教育では、とかく後回しにされがちな書く作業も非常に重要な作業とされる。自分が漠然と考え、また感じている、例えば不安を形にし、言語化し、文字化する。それを通じて自分の考えを明らかにし、他の人にも伝えることを目的として書くという、書く強い動機をもった、またそれによって自己を高めていける書く作業に取り組む。そのためには読んだり聞いたり話したりした知見が、そこに統合的に思考を媒介として表現されることが常に要求される。

このようにして、思考能力と4技能の統合的な発動による総合的な高水準の能力の養成を行うことで、留学に必要とされるものにマッチした能力養成が形作られていくことになる。

例えば読みにしても、個々の学習者自身の抱える問題の解決に向けて情報を得るために、語彙能力の不十分さゆえに理解できないところを思考能力を伴う推測によって補いつつ読んでいくような読み方、それも、そこに自己の考えるきっかけを求めて最大限推測をして読んでいくような読解も行われる。そこでは、同一の文章を読んでその内容について同世代人と共に考える際、お互いの不足分を補い合い、それをもとにまた考えるということで深まる自分の思考に寄与する読みが協働で進められるという過程も形作られる。

3. 非留学目的の日本語教育の課題と克服

(1) 課題

非留学目的と言っても広い。ここでは日本語使用環境から孤立するという意味での孤立環境における日本語教育や、クラスの中で一部は留学するものの、多くは国内に留まるようなケースについて考える。

孤立環境における日本語教育とは、典型的には最近学習者が急増しているウクライナ、ウズベキスタン、キルギス、カザフスタンなど旧ソ連の中央アジア諸国などを対象とするものが典型例

である。

特に多くの日本人観光客がいるわけではない。日本語を勉強して、その結果日本に留学する機会がある者も極めてわずかである。こういう環境では、学習者が何の目的で日本語教育を受け学習するかに関する動機形成に、教育現場で大変苦慮することが様々な報告でなされている。動機に困難をきたしている中で能力向上の方策を考える決め手は、実際には限られている。この意味で、ツールとしての日本語教育は、現実的には大きな壁にぶつかっており、長く打開の展望が見出されないまま来ている。

他方、クラスの一部は留学するものの、多くが国内に留まり、しかも現実に日本企業に就職する者ばかりでない中国やインドにおける日本語教育クラスもまた同様に動機の問題を抱えている。特に中国では、現在では総学習人口においてアメリカのほぼ10倍の学習者人口を持ちながら、経済的な理由から、現実に留学に至る者の比率は大変低い。日本の（旧）国立大学等で見ている限り、留学する中国人学生が多いと感じるだろうが、現実に存在している中国での学習者全体に比べればそれでも極めてわずかな率である。

（2）克服

内容重視の日本語教育、特に持続可能性教育としての日本語教育では、これをツールとしての日本語教育に限定した言語教育の克服すべき課題と捉える。

前節で取り上げたように、グローバル化の下で変動する世界における言語教育は新たな地平を切り開きつつある。世界各国において、国際競争力を高めるために卒業後即戦力となる能力の養成を追求し、高等教育機関を始め教育では専門教育、それも年を追って細分化された専門教育のためのカリキュラム化が進み、今後またその傾向は強化されていくと考えられる。その中で、変動の下で個々の人々のこれまでの生き方では通用せず、新たな持続可能な生き方の追求が不可欠となっている。

そのような追求を社会的に保障するカリキュラムは、即戦力養成の社会的趨勢の中で現実にはほとんど形成されていく方向にない。言語教育、とりわけ内容重視、その中でも持続可能性教育としての言語教育は、そのような文字通り社会的重責を担うカリキュラムを具現化する場として形成されつつある。

それは、ツールとしての日本語能力、読み、リスニング、会話、作文で取り上げる統一的テーマの内容について考え、それら4技能を発動する中で養成するという考え方によるものである。上の孤立環境や、非留学生主体となっている国々での日本語教育において、それらの学習者個人にとって、グローバル化の下での変動世界における個々の生き方という課題が切実なものとしてある。旧社会主義圏である上記の国々では、国営企業が民営化され、終身雇用が解体して、しかし民間企業が十分にまだ発達してもおらず、偏って存在しているリソースの多少に依存しながら、それらの関連企業で働くことや移民以外に大きな生活の基盤を持っていない。その中で雇用不安、及び雇用が不安定であるが故の食糧不安、の中にこれらの人々は生活している。その下で結婚、子育てから高齢期に至る生活のライフコースは不確定である。親の世代の持っていた旧社会主義圏の生活スタイルに基づく様々な生き方や考え方は、今後生きていく若い人たちにはその

ままでは適用できない。では、どうするか。それが問われており、それを考えることが内容面での課題である。

現実には個々が不安の中で手探りで生き方を模索している。しかし現実に何を手がかりにどのように考えを組み立てていくかのための場を持っていない。それは中国やインドにおいても基本的には同じである。旧社会主義と同様傾向の中国の他、インドでもIT産業に関わる学生たち以外の人々は、同じような問題を抱えている。それらを考え、そのために読み、書き、話し、聞くことを日本語教育において行い、そのような場を提供する言語教育として行うことが学習者の動機を形成する。

その場合、同一母語の学習者であることを前提として、読み、書き、話し、考えることを母語も活用しながら進める。例えばこのような変動の下にありながら、個々の人々は自国の現状はどうなっており、どの方向に向かって今後進んでいくかについての情報を必ずしも十分持っているわけではない。身近では、日本において、若年層15歳から24歳の人口の半数が非正規社員によって占められていることを多くの人が十分には認識していない。若い世代で今後就職する人々がそれに直面し、その中で結婚や子育てやその後のライフコースを考えることを余儀なくされていることについて、必ずしも十分に知って生き方を考えているとは言えない。それと同様に、日本語学習者も、まずは自国の現状について知ることが、自らの生き方の今後や、現在どちらの方向に向かって進んでいるのかを考えるための重要な出発点となる。それらに関わる情報は通常母語で提供されていて、日本語に訳されているものなど多くはない。その中で、後述のように、日本語化されているものを活用し、場合によっては日本語化したもの、あるいは上級学習者が提供する文章を活用しながら進める。

4. 日本語の書く能力養成の課題と克服

(1) 課題

一般に4技能のうち書く能力、つまり作文能力の養成がカリキュラム上重点を置かれなことが多い。しかし留学目的の日本語教育の場合、書く能力は非常に重要である。理工系では、一部、英語で書くのに限定される場合もあるものの、多くの専門、特に人文社会系では必須である。履修科目のレポートや試験、さらにゼミ発表、論文執筆のための文章など、留學生活の重要部分を形作っている。また上記のような非留学目的の場合にも、自分が漠然と考えていることを言語化することから始めて自分なりに考えを進め、読み教材から入手した情報をベースに新たに考えを組み立てていくためには、自省レポートを書き、後に述べる様々なプロジェクトを進める上で重要である。

ツールとしての日本語教育において、書く能力の養成がカリキュラム上重要でない位置にあるのに伴い、初・中級で文法練習のトレーニングの一環として短い文を書くこと以上のまとまった作文を書く経験をほとんど持たないまま、日本語コースを終了することが通常である。

これに対して自由作文を書くという形もありうる。しかしこれは自由であるからといって書きやすいわけではない。考えを論理的に展開するだけの内容を書きたいと思うテーマを持つこと自

体が難しい。これは従来、日本の国語作文教育で様々に指摘されてきたことと共通する。テレビなど映像メディアの発達によって情報を受動的に取り入れることが進んだ結果、自分なりの気持ちや考え方を整理し、また日常生活において書くことへの内的欲求を突き動かすようなテーマになかなか出会うことが少なくなっていることが指摘されてきている。早い話が、いろいろなことが満たされているがゆえに書くことがないということもある。また一方で、いじめの問題や最近では将来に関する様々な不安もありながら、書くことによって思考を整理することが親の世代も含め少なくなっているため、その意味でも作文能力の養成が難しくなっている。

(2) 克服

持続可能性教育としての日本語教育では、グローバル化の変動の下で生きる個々の学習者にとって切実な問題である、直近の未来にある就職、雇用の問題が起点となる。それについて自分が漠然と感じていること、考えていることなどについての対話を行う。それによって、そもそも自分が考えていることが何であり、それをどのように表現すればよいかをまずは経験する。またその前提となる、考えを進めるための情報の収集を読み教材やあるいは母語で得られる情報の収集によって行う。その上で、一度対話をしてその内容をベースに書く「プロセスライティング」の形を採用する。具体的には、まず再話の形から入る。再話では、まず書く前に自分がパートナーと話すことによって展開した考えや話を改めて独話の形で話してみる。録音することもする。次にそれを文字化する。一気に論理的なひとまとまりの文章を書く前に、いくつかの小さな話をまとめ、それらを相互に関連付けてアウトラインを考える。それをもとに長い文章にしてい

5. 4 技能と思考能力の統合的発動に基づく日本語能力の質的向上

以上のように、留学目的、および非留学目的のいずれにおいても、思考能力の発動を要する内容について、話し、聞き、書き、読むことを通して切実な課題について取り組んでいく中で日本語教育の質的向上を図っていく。

III. 持続可能性教育としての日本語教育

以上のような考え方をもとに、本論で取り上げるのは持続可能性教育としての日本語教育である。

これは「グローバル化の下で変動する世界における言語教育の新たな位置」を踏まえ、「ツールとしての日本語教育の課題を内容重視によって克服すること」を目指すものである。

1. 持続可能性をテーマとする内容重視の日本語教育

持続可能性教育としての日本語教育は、内容重視の日本語教育である。重視する内容として持続可能性をテーマとして取り上げる。

持続可能性をテーマとするとは、グローバル化の下で変動する世界において、学習者の母国、日本、他の国々で持続可能な生き方を追求することを内容とするというものである。

2. 開発教育の長年の課題の克服

持続可能性教育とは、1990年代以前環境の問題を取り上げた環境教育と、開発の問題を取り上げた開発教育として行われてきた両教育を統合する教育である。

これを統合して進めるに当たって第一の課題となるのは、従来開発教育において長年課題とされてきた問題である。

それは、開発教育が主として対象としてきた「先進諸国」、いわゆる「北」諸国における学習者が、「開発面で相対的に途上にある開発途上国」、いわゆる「南」諸国の現状について知り、そのために何ができるかを考えることを主軸とするものであった。そこで問題とされたことは、比較的生活が安定し、衣食住が十分である（とされた）「北」の学習者にとっては、「南」の人々の貧困や飢餓の問題は「他人事（ひとごと）」としてしかとらえられないという限界を、長年にわたって打破することが難しかったことである。

それが他人事であった一つの原因として、学習者自身を起点として考えるのではなく、解決すべき問題が教育者の側から与えられ、それを理解していくという方向、つまりトップダウン型の指導のあり方にも問題があるとされた。

この背景には1990年前後のバブルの崩壊以前の日本に典型的なように「暖衣飽食」の下にある子供にとって、食べ物がない、住むところがない、着る物がないということは、頭では理解できても現実感覚として十分に捉えられず、その点でボトムアップ、すなわち学習者の感覚に出発点を置くことができないということがあった。

ところが90年代の後半、特にアジア通貨危機以降激化した国内における貧困層の形成と拡大は、世界を単純に南と北に分けて考えることを困難にした。北に、例えばアメリカ合衆国にも、3000万人にも及ぶ人が、食糧切符と呼ばれる支給されたカードを持って、長い列を作って食を得るという日常生活を余儀なくされているという現実がある。日本や多くの国でこのような現実が存在している。EU諸国における移民を中心とした人々の階層、また「国民」である従来の市民の中にも同様の人々が形成されている。

この意味で、他人事と言われてきた感覚は、自分たちもいつか同様の状況になる可能性の下で生活しているという現状に変わってきている。

ところがこのような現状に対応した教育のあり方は、まだ地についたばかりである。その一つの糸口が、トップダウンでなく、現在では他人事でなくなっている自らの問題を起点とすることを重視して考えることを目指した教育である。

3. 「持続可能な生き方」の追求を学習者の側から自己を起点として進める

以上に基づき、持続可能性教育としての日本語教育では、取り上げる「持続可能な生き方」の定義をあらかじめトップダウンで与え、それを「教え込んでいく」形を取らない。身近な問題、例えば雇用、例えば食糧など、ライフラインに直結する事柄、またそれと連動する結婚や子育てや家族の生活、中高年齢期の生き方について考えること、すなわち自己の問題を起点として、自分の身近な人々、母国、そして他の国で同様に起こっている事象をひとまず「グローバル化の下

で変動する世界におけるコト、モノ、人」における事象として捉える中で、各自なりに「持続可能な生き方とは何か」を追求していく形を取る。

この意味で、持続可能性教育としての日本語教育は、グローバル化の変動の下で持続可能な生き方を追求するリテラシーを育成する日本語教育とすることができる。リテラシーとはこの場合、識字教育というこれまでの枠を少し広げ、コンピュータリテラシー、経済学リテラシー、に見られるように対象を十分知った上でより良き使い方、より良き生活のあり方を追求する能力に対応する内容のものである。

IV. 持続可能性教育としての日本語教育の教室活動の特色

持続可能性教育としての日本語教育の教室活動は、大きく捉えていうと、グローバル化の変動の下にある自国、自国の人、私自身について、それを起点として近隣、さらに世界について知り、考え、語り、聞き、読み、書くことを通じて、日本語の4技能および考える能力を発動しながら学習者、ならびに教師が各自および同世代の人々について考え、学んでいく場を形作っていくものである。対象となる内容は、大きく分類して以下のものがある。

1. グローバル化の変動の下にある自国、自国の人、私自身について知り、語る「学習者参画に基づくテキスト作成」
 - A. 学習者による情報収集・キーワード調査
 - B. 学習者による自国の人に対する聞き取り調査
 - C. 学習者自身のライフストーリー
 2. グローバル化の変動の下にある自国、自国の人、私自身、日本・世界の国、同世代の人について考える「テキストベース活動」
 - A. 対話的問題提起学習
 - B. ロールレタリング
 - C. 4つの問いを考える
 - D. 学習者の考察のテキストに基づく学習
 3. グローバル化の変動の下にある自国、自国の人、私自身、日本・世界の国、同世代の人について知り、考えるプロジェクト
 - A. グローバル化の変動の下にある自国の状況について知るプロジェクト
 - B. 同世代人各地域について知るプロジェクト
 - C. 日本の同世代人について知るプロジェクト
 - D. 世界の変動と自分を結び付けて考えるプロジェクト
 - E. 雇用をグローバル化の全体の中で考えるプロジェクト
 - F. 世界のコト、モノ、人のつながりの中の同世代人の体験を知るプロジェクト
 - G. 世界のコト、モノ、人のつながりの中の「私」の位置を考えるプロジェクト
- 初級では、読解テキストとして表、グラフ、箇条書き、短いテキスト、イラスト・写真の併

用、類似内容の複数テキスト併用、「概略を母語・詳細を日本語」による両テキストの併用、内容に関する母語によるティーチャートークの後、日本語テキスト読解、対話部分は母語、当初全面的に、次第にキーワードは日本語を漸増、書く部分についても当初全面的に母語、次第にキーワード、キーセンテンスは日本語を漸増する。また当初は日本語で箇条書き、短いテキスト、次第に通常文、長いテキストを漸増する教室活動デザインによって進める。中級は母語部分の比を漸減させ、上級では全面的に日本語に置き換える。また、初級で通常のツールとしての日本語教育と併行、次第にその比を漸減させる。

本論では、紙幅の制限の下で、以上のうち1のA、Bについて見る。初・中級は前述のデザインを施し、上級は下記の例のままのテキストで行なう。

1. グローバル化の変動の下にある自国、自国の人、私自身について知り、語る「学習者参画に基づくテキスト作成」

上述のように、環境・開発教育の長年の課題は、貧困・飢餓などの問題が、暖衣飽食の下にある学習者にとって「他人事（ひとごと）」という点の克服であった。90年代以降、前述のごとく、「北」諸国の国内にも貧困、場合によって飢餓の状況が進むにつれて「他人事」である基盤は失われつつある。しかしそのことが依然として「北」諸国の当事者以外の人々にとっては「他人事」で留まっているケースが多い。例えば雇用の場合、自分が就職活動を始めてみるまでは、自国の雇用の流動化の下で先輩たちが非正規職、あるいは転職の中で、「働く貧困層」と呼ばれるような苦境に陥っているケースが身近にあることに気づかないことも多い。これは「南」諸国で高等教育を受けるだけの生活レベルにある学習者にも共通して言えることとなっている。

その意味では、日本人の学生の人たちにも共通することであるが、直近の過去10年に進んだ、特にアジア通貨危機以降加速化しているグローバル化の下での変動が、自分たちの生活の基盤を大きく揺るがしていること、つまり自分の国の状況を、「自分に、あるいは身近な人に直結している状況」、または自らの場合には「直近の未来に直結してくる状況」とリアルに感じ、認識していくことがまず必要となる。

具体的には、自己の置かれている今の現実と、直近の未来に直面することになる未来の状況を知ることから始めて、同世代の自国の人々、同世代の各国の人々が共通して直面している変動を捉え、その中でそれにどう対処するかを考え、対処の方法を分かち持つていくことから始まると言えるだろう。

その上で、身近な人から世界に至る人々の群像が、自己の感じ取るリアリティーと同様のリアリティーを感じる状況にあることを追体験していく。この活動を通じて、自分の問題もこれらの人々の問題も他人事ではなく、従って世界の他の人々の事は自らの事でもあるという認識、感覚、その体感を持って変動の下で持続可能な生き方を追求することが可能になっていく。この点を踏まえ、ここで取り上げる「学習者参画に基づくテキスト作成」は、日本人教師が日本人の視点から用意したテキストのみでなく、むしろ学習者自身が情報収集し、学習者自身が身近な自国の人に聞き取りを行い、学習者自身が自らを語り、書き記したものをテキストとして自身の手で作成

していくことを起点とする。

日本語能力レベルによっては、母語で書かれたテキストを用いる場合や、自国の学習者が日本語で書いたものを読んでから、それをモデルに各自が収集した情報や聴き取り調査したこと、あるいは自分自身について、日本語能力に応じて短いものから比較的長いものを書く場合がある。日本国内の大学、大学院レベルの留学生日本語学習者の場合であれば、日本語でテキストを書く。

ここで書かれた各自のテキストをもとに、上記分類の「2. テキストベース活動」を通して、自国の同じクラスの学習者の書いたテキストを互いに読み、それについて語り、考え、話し合い、書く活動に用いる。

これによって、日本人の教師が日本人の視点に基づいて用意した日本語テキストとは別に、取り上げられている内容が、日本人の視点からではなく自国の、自らと同じ世代の、そして自分自身を含む人々の置かれている現在のグローバル化の変動の下にある状況について書かれたものを素材として読み、話し合い、考え、またそれについて書くことができる。また、これによって各学習者は、読んでいる内容と自分自身のつながりをリアルな実感を持って感じ、考えることができる。このようなテキストや、そこに表わされている世界の状況と自らを結びつけること、あるいは結びつきを見出すことを「レラヴァンス」を形成すると呼ぶ。レラヴァンスとは、(自分との)「関連性」つまり自分とのつながりの中で世界のコト、モノ、人について認識し、感じ、考える結果得られるものである。こうして、自己を起点とすること、そして自己とのつながりであるレラヴァンスを紡ぎながら、グローバル化の変動の下にある世界、その下にある自国、のコト、モノ、人、そして私自身について知っていくことで持続可能な生き方を追求していくベースが得られるのである。

以下、本論で論及する学習者自身が参画して作成した調査や聞き取り調査については、いずれも本人および調査対象者の了解を得て掲載したものである。

(1) 学習者による情報収集・キーワード調査

これは、学習者自身が母語の新聞、インターネット、母語の書籍のデータとして雇用、食糧などの自国の情報を収集するものである。またキーワードについて調査するものである。

グローバル化の変動の下にある世界、あるいはその下での自国について知ると言っても、まずは学習者にとって身近である、したがって自己を起点とし、自己とのレラヴァンスをつかみやすい雇用や食糧という糸口から世界のコト、モノ、人のつながりを辿ってゆく。そのための情報収集とキーワードの調査である。キーワードに当たるものは、例えばアジア通貨危機、雇用の流動化、非正規雇用、国営企業の民営化、原油の高騰、バイオエタノール生産、小麦の価格の高騰などである。以下は中国人日本語学習者が、中国においてグローバル化の変動の下で進行している非正規就労について調査した結果を日本語で書いたものである。

【中国における非正規就労】

—中国人日本語学習者による調査より—

中国では2000年を境に正規就労者の労働時間が減少し、非正規就労者（季節的就業など臨時工）が増加して、正規就労と非正規就労の割合が逆転している。これは、国有企業の下向労働者（一時帰休された労働者のこと）が非正規就労工（臨時雇工）として再就職をしたことと、企業が正規雇用を行わず、むしろ農村から出稼ぎ労働者を臨時工として雇う傾向があることが原因だと考えられている。

農村出稼ぎ労働者の就労には、経済の急成長を受けて、2000年に入り、珠江デルタ、長江デルタの沿海部を中心に組立産業やアパレル産業など労働集約型産業で「民工荒」（農村出稼ぎ労働者の不足現象）と呼ばれる現象が起こっている。中国では農村労働力は余剰気味で労働力は不足することはありえないはずだ。だが、沿海部の生産工場では労働力が定着せず、恒常的な不足状態が続いている。農村からの出稼ぎ労働者が職につく方法は、多くは同郷の出身者や元の職場の仲間などとの情報交換や口コミによるものが多い。また2002年頃から民工荒の中でも臨時雇いの仕事を掛け持ちする働き方が行われる「妙更」という働き方が現れている。これは普通の民工が職業経験をつみ、身につけた技能を活用していくつかの工業での労働を掛け持ちするというものである。「妙更」とは熟練の労働者たちである。「妙更」は民工荒の中で機会を得た民工の働き方の一つである。「妙更」はそういった工場で行くつかの仕事を掛け持ちした結果、20%から30%高い賃金を手にすることができる。しかし一日18時間労働に費やすことになり、大変な重労働である。

また、非正規就労に関して最近、派遣労働という形が進められている。派遣仲介企業との雇用契約に基づいて派遣されて労働するものである。山東省のBさんは、地元湖北省の工場に勤めていたが、工場が破産して長期失業状態で自宅待機していたところ、広州の家政婦サービス会社の派遣で働くことになり、広州の家庭で家政婦として働き、一ヶ月の給与700元のうち100元は天引きされ、残りの600元が支給される仕事である。ただ派遣労働は法律が未整備で、労働紛争やトラブルに発展しているケースも多い。

（2）学習者による聞き取り調査

これは学習者が自分の身近な人や何らかの形で知っている人に直接学習者自身が聞き取り調査をしたものをまとめるものである。同じグローバル化の変動の下にあると言っても、日本における実情について書かれたものを読んで考えるのと違って、学習者の自国の置かれている状況を、身近な人の状況として把握することで「自己を起点とする」こと、また「自己とのレラヴァンスをつかむ」という点で、問題を自分の問題として考えるための重要な教室活動である。そのような身近なケースの中でも、特に雇用や食糧のような問題の中では世界の変動が垣間見られること、そしてそこを糸口として世界の変動を見て行けるような部分があるいろいろな形で現れている。例えば次のようなケースでは、国営企業の民営化のような事も背景に上がっている。先の学習者情報収集の調査でも、非正規就労や派遣職のようなこと、あるいは若者の雇用の流動化など、い

ろいろな国で同時に同じようなことが起こっている実情が見られた。この聞き取り調査では、それが更に身近な一人一人の問題として現れている様相が伺えるものが出てくることが多い。調査結果を教材とすることについて、聞き取り相手の人に十分理解できるように説明した上で了解を得て行う。

【中国の親類のAさんの場合】

—中国人日本語学習者の聞き取り調査例—

Aさんは中学校を卒業して、経理専門学校に通っていた。大学に進学しなくても、せめて何かの技能を持っていれば、卒業後は地元で何とかして就職できるだろうと思った。しかし、現実はそのなかに甘くなかった。専門学校を卒業した97年頃に、将来のことを考えると、やはり安定した就職を保障してくれる国営企業で働きたいという願望が強かった。しかし、知りようもなかったが、その頃は中国では国営企業の内部で民営化への制度改革が知らず知らずのうちに始めていた（日本語そのまま）。とにかく、安定した職につきたいから、一家総動員でコネを頼ってある国営のホテルで就職することができた。最初は仕事が忙しくて大変だったが、就職ができた安堵感に包まれた日だった。安定した仕事を持っているから、親がずっと心配してくれた縁談の話もうまくいくようになった。新婚生活が始まった早々、就職してから4年目のある日、突然「今後会社は個人営業になるので、皆さんに一定の退職金を払うから、新しい仕事を探して下さい」と言われた。結局、4万円の退職金が安定した生活を終わせた（日本語そのまま）。将来の生活に対する憧れが不安に変わった。失業状態で毎日家にいるようになった。よりによってそんな時に、妊娠していることが分かった。夫は仕事をしているし、支給されたお金もあるからと思って、子供を産むことにした。忙しい仕事から解放されたが、決して気は軽くならなかった。子供の養育費もあるし、夫一人の給料ではだんだん家計を支えていけなくなる。子供を親に預かって（日本語そのまま）、アルバイトをし始めた。月500から600元程度の給料だった。その後、バイトが2回も変わった。今20代後半の自分はこれからもバイトで生活費を稼ぐか、それとも小さい商売でもいいから、自分で何かをやるかと迷っている。子供の笑顔は今の最高の慰めだ。

V. 結語

以上、持続可能性教育としての日本語教育について、次の3点について考察した。

1. 持続可能性教育を内容重視日本語教育として行なうことが、従来の日本語教育の課題をどう克服しようとするものであるか。2. 持続可能性教育は、その前身である開発教育の課題をどう克服することを目指すものであるか。3. 上記2点の考察の結果を日本語教育の場で実施する具体的な教室活動のあり方はどのようなものか。今後、上記の具体的な形態に一端を示した教室活動とその目指すものの全体像を明らかにすることが課題となる。

参考文献

- 岡崎敏雄. 2005a. 「言語生態学原論—言語生態学の理論的体系化—」『共生時代を生きる日本語教育』凡人社、503-554.
- 岡崎敏雄. 2005b. 「言語生態学に基づく言語政策研究—言語の生態・機能・福祉と言語政策—」『筑波応用言語研究』12, 1-4.
- 岡崎敏雄. 2006a. 「言語生態学における心理・社会的両生態領域間の相互交渉的關係—『巨視的モデル』の生態学的位置づけ—」『筑波大学地域研究』26, 15-26.
- 岡崎敏雄. 2006b. 「言語における心理・社会的両生態領域間の相互交渉的關係—『巨視的モデル』の生態学的評価—」『筑波大学地域研究』27, 15-27.
- 岡崎敏雄. 2006c. 「外国人年少者日本語教育の基礎としての言語政策研究—スウェーデン言語政策の言語生態学・動態分析」城生佰太郎博士還暦記念論文集委員会編『実験音声学と一般言語学』東京堂出版、538-547.
- 岡崎敏雄. 2006d. 「言語生態学の基底次元をなす学としての言語福祉学の展開—言語・言語話者の福祉の政策の要としての言語政策の分析—」『筑波応用言語学研究』13, 1-12.
- 岡崎敏雄. 2007a. 「持続可能性を追求する日本語教育—その基礎としての言語教育における生態学的アプローチ—」『筑波大学地域研究』28, 67-76.
- 岡崎敏雄. 2007b. 「地域社会の国際化に果たす大学の役割—グローバルな視点とローカルな視点—」『留学生センターシンポジウム2006 地域社会の国際化に果たす大学の役割 報告書』5. 7-16 茨城大学・宇都宮大学留学生センター
- 岡崎敏雄. 2007c. 「情報生態学原論」『筑波応用言語学研究』14, 1-14.
- 岡崎敏雄. 2007d. 『外国人年少者の心理・社会的要因が日本語学習言語の習得に及ぼす影響の研究』平成16-18年度科学研究費補助金研究基礎研究（C）課題番号16520312.
- 岡崎敏雄. 2008a. 「続可能性教育とその要としての言語教育のためのカリキュラム論—アクロス・カリキュラムのデザイン—」『文藝言語研究 言語篇』53, 17-32、筑波大学
- 岡崎敏雄. 2008b. 「言語習得・認知科学研究成果の生態学的展開に基づく日本語教育方法論」『筑波大学地域研究』29, 129-141.
- 岡崎敏雄. 2008c. 「グローバル化の下で変動する世界における言語生態学の課題—持続可能性言語教育原論—」『筑波応用言語学研究』15, 1-14.
- 岡崎敏雄. 2009. 「持続可能性教育としての日本語教育の学習のデザイン—生態学的リテラシーの育成—」『文藝言語研究 言語篇』55, 印刷中
- Creese, A. and P. Martin. 2003. *Multilingual classroom ecologies: Interrelationships, interactions and ideologies*. Cleavdon: Multilingual Matters.
- Hornberger, N. H. 2002. "Multilingual language policies and the continua of biliteracy: An ecological approach," *Language Policy*, 1, pp. 27-51.
- Kramsch, C. 2002. *Language acquisition and language socialization: Ecological perspectives*.

London: Continuum.

Mühlhäusler, P. 2000. "Language planning and language ecology," *Current Issues in Language Planning*, 1(3), pp. 306-367.