

「複言語・複文化主義能力」と言語・文化の流動性、ハイブリッド性

— 「見つめ直そう私の将来と日本語」プロジェクト —

佐藤 慎司、柴田 智子
プリンストン大学

要旨

外国語教育において欧州共通参照枠 (CEFR) の示す複言語・複文化主義の重要性は様々な研究者によって唱えられている (細川・西山 2010)。本稿では、まず、言語・文化の流動性、ハイブリッド性の視点から複言語・複文化主義を検証し、その問題点を指摘する。その後、その問題点を乗り越える可能性を持つ「メトロリングル・アプローチ」を紹介する。最後に、メトロリングル・アプローチの理論的枠組みを実践に取り込むためのステップを具体的に示している「社会・コミュニティ参加をめざす日本語教育」を簡単に取り上げ、日本語上級レベルにおける実践報告を、特に「見つめ直そう私の将来と日本語プロジェクト」に焦点を当て行う。

【キーワード】 複言語・複文化主義、多言語・多文化主義、流動性、ハイブリッド

1 複言語・複文化主義とは

欧州共通参照枠 (以下『参照枠』) では複言語・複文化主義は以下のように定義されている。

複言語・複文化能力とは、複数の言語を用いる力ーただし力のレベルはさまざまーと、複数の文化の経験とをもつことで、社会的なエージェントとして、コミュニケーションおよび相互文化的インターアクションに参加するための、一個人の能力を指す。そしてこの能力の存在のあり方は、複数の能力が縦列または並列しているのではなく、複雑でより複合的に存在している (Council of Europe, 2001, p. 168)。

複言語主義は多言語主義との対比によって説明されることが多く、多言語主義が一つの地理的領域に一つ以上の言語変種が存在することを言うのに対し、複言語主義は個人レベルでの複言語の併存状態を言う。つまり、前者が社会の言語の多様性を尊重するのに対し、後者は個人レベルの言語の多様性を尊重・促進している (福島 2010)。

また、『言語的多様性から複言語教育へーヨーロッパにおける言語教育政策発展のためのガイド』 (Council of Europe, 2007, 以下『ガイド』) には、「能力としての複言語主義」と「価値としての複言語主義」に関する記述がある。以下に「価値としての複言語主義」の部分引用する。

言語に対する寛容性、すなわち多様性を肯定的に受容するための基礎となる、教育的価値である。複言語主義に対する話し手の意識は、自らや他者が使っ

ているバリエーションそれぞれ—たとえそれが（私的、専門的または公的コミュニケーション、連帯のための言語など、のように）同じ機能は担っていないか—としても—を、平等のものとして価値づけさせるかもしれない。しかしこの意識は、自動的な感覚と言えるものではないので、言語を学校で教えることにより、促進し構造化されなければならないのである。（Council of Europe, 2007, pp.17-18）

2 複言語・複文化主義の問題点

複言語・複文化主義では、「二(bi)」「間(inter)」や「多(multi)」という概念と比較しその違いを明確にすることで「複(pluri)」という概念の有効性を強調している（コストら 2011）が、すべての概念は一つではなく複数をさしているという点では共通している。ここで考えたいのは、なぜある言語、文化を単体ではなく複合体と見るのかということである。複数と見るからには、言語、あるいは、文化の中に何らかの境界線を認めているわけだが、何を持って一つの言語、一つの文化と考えるのかという根本的な問題には、ほとんど触れられていない。

また、複言語・複文化主義の教育の目標は上の引用にも明記されているように「複数の言語を用いる力—ただし力のレベルはさまざま—と、複数の文化の経験とをもつことで、社会的なエージェントとして、コミュニケーションおよび相互文化的インターアクションに参加するための、一個人の能力」を発達させることである。つまり、複言語・複文化主義の概念では、個人の価値、創造性は認められていても、それはそれぞれの言語（国家とむすびついた言語、方言、地域語など）の規範を習得し、それをどう組み合わせる使用していくかという範囲内のことである。確かに、組み合わせ方によってその人らしさを出すことは可能であるが、やはり前提はあくまでも規範（それは個人の中に複数の文化・言語があるという考え方にも現れている）である。これは「複数の言語を用いる力」「複数の文化の経験をもつ」という部分に現れている。つまり、複数の言語は「使用する」もの、文化は「経験としてもつ」ものであり、（規範としての）言語・文化というものは学習者が積極的に変えていけるものとはあまり考えられていないようである。

最後に、複言語・複文化主義の価値として、多様性を認め、尊重することは確かに大切なことであるが、それだけでよいのだろうか。実際にある目的をもって物事をすすめていく際には、複数ある考え方、価値観の中からある一つを選んでいかなければならない場合も多い。そのような場合はどのように対応していけばよいのであろうか。

3 メトロリンガルアプローチ

上にあげた複言語・複文化主義の問題点を乗り越える可能性のあるアプローチとして、メトロリンガル・アプローチがある（Pennycook & Otsuji 2010）。このアプローチでは言語・文化を考える際にハイブリッド（雑種）という概念を前提にしておき、そもそも言語・文化の境界線そのものを問題視するところから始まっている。つまり、何をもって一つの言語、文化と考えるか、別の言い方をすれば、ある言語・文化の恣意的な境界線自体を疑うところから始まるのがこのアプローチである。そして、このアプローチでは、学習者が、規範としての言語・文化とどのように接するかということは、その都度、必要に応

じて戦略的に、ときには積極的に、ときには消極的に関わる（あるいは関わらない）ことが必要になってくることを強調している。

では、もし言語の境界線を前提としなくなった場合、これからのことば教育はどんなものになるのであろうか。また、教師、学習者は規範的な言語・文化にどう関わっていったらよいのか。それに対する回答の可能性の一つとして社会・コミュニティ参加をめざすことばの教育（佐藤・熊谷 2011）があげられる。

4 社会・コミュニティ参加をめざす日本語教育

佐藤・熊谷（2011）は「社会参加をめざす日本語教育」を、「学習者が自分の属している（属したい）コミュニティのルール（例えば、言語や文化の知識や規範など）を学び、それらを単に通例として受け入れるのではなく、批判的に考察し、説得したりされながら、いいと思うものは受け継ぎ、そうでないものは変えて行くための努力をし、コミュニティのメンバーとしての責任を担うことをめざす日本語教育である」と定義している。

筆者らは、学習とは、自分自身の目的を達成、つまり、自己実現のために、生涯かけて、それぞれが主体的におこなうべきものであり、教師や教室活動というのはそのための支援にすぎないと考えている。学習者がコース終了後も、教師の手助けなしで自主的に学習を続け、社会・コミュニティに参加していけるような指導を行うには、「言語を使って何がしたいのか」、「どんな言語使用者になりたいのか」、「何のために誰とコミュニケーションするのか」などの自己実現を達成する手がかりとなるような問いを学習者とともに考え、学習者自らが言語学習の目標を設定する機会を組み込むことが重要である。そして、自己実現が他者の存在なしではあり得ないということ、また、自己実現をめざす学習は、それを可能にするための社会・コミュニティとの関わり、つまり、社会・コミュニティへの参加が必要であると考えている。

このような考え方に基づく実践を行う場合、このビジョン、教育理念はプログラム、カリキュラムの根底に流れるいわば基盤となるべきものであることは言うまでもない。そして、その目的の達成は、カリキュラム全体で以下のステップをバランス良く組み込むことで達成しやすくなるのではないかと考えている。

1. 実際に用いられている言語に触れる
2. 言語の使用、内容などを分析する
3. 様々な人と意見を交換する
4. 多様な理解、解釈が存在することを確認する
5. 言語の規範と実際の使用を比べ、規範の恣意性、信憑性などについて考える
6. 実際に言語を使って創造的に社会に関わる

今回はこのすべてのステップをバランスよくカリキュラムに取り込むため、特に5と6に焦点をあて2つの異なるタイプの活動を取り入れ、カリキュラムを作成した。

5 日本語上級クラスの実践例

ここで報告する実践は、2013年にアメリカ私立大学の日本語上級の学習12名を対象に

行われた活動である。以下、「日本＝日本語＝日本人」を考える授業、「見つめ直そう私の将来と日本語」プロジェクトについて報告する。

5.1 「日本＝日本語＝日本人」を考える授業

秋学期の週二回の授業のうち1回は、「日本＝日本語＝日本人」の概念を再考することをテーマにしたカリキュラムを組んだ。教材には、日本で生まれ育ち宮崎駿の映画の字幕のほとんどを手がけているリンダ＝ホーランド、「母語」ではない日本語で執筆活動を行うリービ英雄、アメリカ人と国際結婚をし日本で漫画家としての活動を続ける小栗左多里などの作品を取り上げ、学期中「日本＝日本語＝日本人」について考え続けた。

5.2 「見つめ直そう私の将来と日本語」プロジェクト

この活動で学習者は自分の将来と日本語学習の関係を考え、自分の将来と日本語の関係、社会・コミュニティ貢献、自分の日本語に関する3種類の目標を設定、その後、身近なコミュニティと関わりながら目標達成に向けて活動を行った。学習者に伝えた本活動の目的と活動概要は以下の通りである。

プロジェクトの目的と活動概要

① 日本語と自分の将来の見直し

自分がなぜ日本語を勉強しているのか、日本語で何がしたいのか、何ができるようになりたいのか、将来何がしたいか（仕事、趣味など）、どんな人間になりたいかなどをよく考えていく。

② 参加してくれる人・グループ・コミュニティへの貢献

このプロジェクトに参加してくれる人々に何か利益があるか、役に立つかを考える。

③ 自分の日本語

自分の日本語を振り返って、今の自分には何が足りないのか、これから自分の日本語をどう伸ばしていきたいか考える。

- ①と②と③の接点はないか考え、実際に何か活動をする。
- 自分の今学期の目標（Can-do statement）を決め、それが達成できるように努力する。

本プロジェクトでは、まず、学生はプロジェクトの目的と手順について説明を受けた後、自分の将来と日本語、コミュニティへの貢献、自分の日本語に関してそれぞれ目標設定を行った。このプロジェクトでは、教師との面談、クラスメートとのディスカッション、中間報告など、活動の振り返り、問題発見解決の機会を多く設けた。また、学期末には最終発表を行った。実際の活動手順は以下の通りである。

活動手順

1. プロジェクトの目的と手順について説明を受ける。
2. プロジェクトの目的の①日本語と自分の将来の見直し、②参加してくれる人・グループ・コミュニティへの貢献、③自分の日本語をよく考え、具体的な計画と目標（Can-do statement）を提出する。

3. 目的を達成できるように各自活動を行う。
4. 定期的に教師と個人面談を行い、活動で何をしているかについて説明し、その時点での問題などについて相談する。
5. 授業でクラスメートに自分のプロジェクトについて話し、アドバイスや意見をもらう。教師と話し合った内容、プロジェクト中に感じたこと、思ったことを記録としてメモしておく。
6. 中間発表では、それまでにどんなことをしたか、活動を通して、自分自身や自分の将来への考えでどんなことが変わったかなどについて発表する。
7. 年度末のスピーチでは、このプロジェクトを通して、自分自身や自分の将来への考えでどんなことが変わったか、どんな大切なことを学んだかなどについて自分の考えを述べる。

目標設定では、常に受け身で外国語を学習していた学生たちにとって、コミュニティへの貢献について考えるのが一番難しかったようで、教師も大きい貢献でなくてもよいこと、自分から積極的にそのコミュニティ／グループのことを考える姿勢が大切なことなどを何度も説明した。

学習者がこのプロジェクトで選んだ活動は実に様々である。例えば、2013年秋学期に学習者が選んだ活動は以下のようなものである。

- イベント企画系：絵本作成、絵本の読み聞かせ、囲碁を教える、JSA（日本人学生の会）のイベント企画
- 意見交換系：アジアの国際関係（日本人にインタビュー）、日本の音楽（音楽イベントの司会、ブログなど）、女性問題（日本人にアンケート）、動物愛護（日本人と情報交換）
- 言語系：韓国語と日本語の特徴、英語の家庭教師

この「見つけ直そう自分の将来と日本語」プロジェクトで、教師は「将来どんな人になりたいのか、どんな仕事がしたいのか」、「日本語を使って何がしたいのか」、「どんな日本語話者になりたいのか」、「何のために誰とコミュニケーションするのか」、「日本語を使って自分は社会・コミュニティにどんな貢献ができるのか」という問いを、何度も繰り返し学習者に問い続けた。参加した学習者の中にはまだ大学に入ったばかりで、そのような問いを全く考えたことがなかったという学習者から、就職を間近に控え真剣に自分の将来を考えている学習者まで様々であったが、多くの学習者が漠然と日本語が上手になりたいと考えていた状態から、能動的に日本語学習と自分の将来について考え、具体的な目標設定をし、その目標達成に向けて社会・コミュニティと関わりながら日本語学習の目的について最後まで問い続けていた。

日本語学習者の中には、上級レベルになっても自分のことを日本語が不十分で常に直してもらわなければならない存在であると捉えている学習者も多い。しかし、このプロジェクトでは、そのような学習者には特に、自分のバックグラウンドを活かし、自分は社会・コミュニティに何が与えられるのか（社会・コミュニティへの貢献）ということを考え活動するように指導した。その結果、相手の知らないだろうと思われる情報や、自分や自分の周りの人の一個人の意見などを相手に伝え情報交換を行ったり、日本語には翻訳されて

いない絵本を外国語から日本語に翻訳して読み聞かせたりするような活動が積極的に行われた。この場合、大切なことは、言語や「文化」の共通点や違いに焦点を当てながら（自分が2つ以上の言語、「文化」を知っていることのメリットを考える）同時に、言語や「文化」の違いに焦点を当てすぎない、つまり、同じ人間として目の前にいる相手をしっかりと見つめコミュニケーションするというスタンスであろう。

6 おわりに

学習者の中には、好きなことを始める中から目標に対する具体的な意識が生まれてくる学生、また、学期の途中で活動内容を変えたり、最後までどんな活動をするか落ち着かない学習者も数人存在した。これは、学習者が大学で多様な（言語・文化の）バックグラウンドをもつ人たちと触れ合い、いろいろな科目を履修しさまざまな知識を学んでいく中で、自らの価値観が揺さぶられている状態、また、その中で自分の卒業後の進路も考えていかなければならないその不安定な状態を如実に表しているとも言える。それはまさにメトロリンガルな状態の中に身を置き、生きるということを考えることであり、学習者が真剣に社会と将来を考えているということの現れであるとも言える。

そのような状況の中、言語教育活動において大切なのは、言語・文化に関する規範を（批判的に）学習すること、ただ単に多様性を認め尊重することを促すだけでなく、ことばを用いて複数の（異なるバックグラウンドをもつ）人たちと**目的のある**コミュニケーションの活動を（振り返りながら）繰り返すこと、そして、その体験から学んでいくことであると筆者らは考える。

謝辞

以下の方からコメントをいただいた。この場を借りてお礼を申し上げます。（五十音順、敬称略）尾辻恵美、熊谷由理、櫻井直子、福島青史

<参考文献>

Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Cambridge University Press.

Council of Europe (2007) *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: Guide for the Development of Language Education Policies in Europe [Main version]*. Strasbourg: Council of Europe.

Otsuji, E. & Pennycook, A. (2010) Metrolingualism: fixity, fluidity and language in flux. *International Journal of Multilingualism* 7 (3): 240-254.

コスト D., ムーア D., ザラト G. (2011), 姫田麻利子 (訳) 「複言語複文化能力とは何か」, 『大東文化大学紀要』第49号, pp. 249-268.

佐藤慎司・熊谷由理 (2011) 『社会参加をめざす日本語教育』ひつじ書房.

西山教行 (2010) 「複言語・複文化主義の形成と展開」, 細川英雄・西山教行 (編) 『複言語・複文化主義とは何かーヨーロッパの理念・状況から日本における受容・文脈化へ』くろしお出版.

福島青史 (2010) 「複言語主義理念の受容とその実態ーハンガリーを例として」, 細川英雄・西山教行 (編) 『複言語・複文化主義とは何かーヨーロッパの理念・状況から日本における受容・文脈化へ』, pp. 35-49, くろしお出版.