

2006CAJLE 基調講演

「岐路に立つ日本語教育」

ヨーク大学日本語科・韓国語科主任

太田徳夫

0. 今日には聴衆の皆さんの中には色々な方がいらっしゃるようですし、日本語教育自体も多様化・多極化・国際化の洗礼を受けて、大きく変貌しつつあることに鑑み、色々な角度から「外国語としての日本語」教育について、個人的な経験・体験も含めて俯瞰してみると同時に、この大会の主題が「生きた日本語と日本語教育」であるので、それに沿って話しをまとめてみました。内容も一般的なものだけでなく出来るだけ具体的な事例を挙げながら進めますが、日本語教育の専門の方にはそんなことはどうに知っていると言うことも多いかと思えます。その点は御容赦下さい。また、今日のお話にはいくつかの学会や別の機会にお話したこと、また、ヨークの日本語教授法のコースで話していることも多く入っていますので、その点も御了承下さい。話の内容は、主に成人対象の日本語指導が主になりますが、幼児教育から高校レベルまでの日本語指導に携わっていらっしゃる方々にも何かの参考になってもらえればありがたいと思います。

1. 「生きた日本語」と「外国人のための日本語」

さて、「生きた日本語」と言われると、それでは我々は「死んだ日本語」を教えているのかななどと皮肉に考えてしまいます。私は以前、日本研究の発表で、「現代の日本の若者は日本語学習者の良いモデルにはならない」と述べたことがあります。今回日本にいる時、気が付いた例をちょっと見て下さい。括弧に入っている表現が伝統的な用法です。

- 一緒に何をしていたかなんていう野暮ったい質問はしないで下さい。（野暮な）
- 手をさし伸ばしてくれた （差し伸べて）
- 大阪に行って右も左も分からぬまま （西も東も）
- 最近人気となっている （人気上昇している）
- 最大の注目は優勝候補です。（注目の的）

- 選手にとって自信になった。（自信の基）
- この成績なら医者になれない （こんな成績では）
- 夜遅くになって雨が降るでしょう （遅くなって）
- 早速にお返事をありがとうございました。（早速）
- 漁業で生活を立てる （生計）
- 旅はこれからが佳境になります。（入ります）
- 今となってはしまえば、（みると）

皆さんの判断はどうでしょうか。こういう例からだけでも、慣用表現や文法のゆれが顕著であることが分かります。また、先日日本でテレビを見ている時に気が付いたのですが、レオナルド・ダビンチの話をしている時にダビンチに対して敬語を使ったり、ただ単に敬語表現の誤りにとどまらず、談話や語用論、また異文化間コミュニケーションの面での反則も多く観察されます。日本語についてではないにしても、小泉首相がブッシュ大統領に会って、子犬が尻尾を振るように「可愛く」対応した例を見て、一国の元首として社会言語学的にも不適切で恥ずかしいと思ったのは私だけでしょうか。日本に留学した学生に、「超ベリグー」とか、「まじで？」とやられると、嫌な思いをするのは私だけではないと思います。もう十五年以上前のことですが、当時ブリティッシュ・コロンビア大学で教えていられた曾我松男先生が声をかけて下さって、インディアナ大学で夏季日本語集中講座の中級を担当したことがあります。日本の、地方から来ていた若い女性の助手が数人いたのですが、知り合いになって、ある日一緒にビールを飲んでいると、一人の助手が、「実は先生に奥さんがいて子供さんがいると聞いて安心しました。」と言うのです。「どうして？」と聞くと、「先生がゲイだと思いました。」という答えで、こちらもびっくりしてしまいました。ボディー・ランゲージのせいかなとも思いましたが、原因は女性語の使用であることが分かりました。私は、あまり親しくない若い人に、「そうだろ」とか「だめだよ」のようにぶっきらぼうに話すのが失礼だと感じるので、「そうかしら」とか「いらっしゃる？」のように女性語を代用します。男性の年配者には、はっきりこの使い方があります。因みに、今大会の組織委員長の谷原公男先生は、年配者に入るかどうかは疑問ですが、一週間前にいただいたメールの冒頭に「お帰りなさいませ」と女性語を使って敬意を表して下さいました。ところが、今話した彼女たちの日本語は「そうだよー」とか「ああ、そうか。」でした。「これを年齢・世代・性別・地域の相違と片付けるのは簡単です。一つの問題は、男性語には、カジュアル・スタイル

の中で敬語表現が使えないという非常に大きな制約がある、ことです。女性の場合は「今日何時までいらっしゃる？」のように親近感と敬意を同時に示すことが出来ます。後ほど、性差、性別イデオロギー・性別アイデンティティー及び差別・偏見の話に触れますが、現代の女性がありとあらゆる言語表現の可能性を最大限に利用して言語生活をしているという観察がなされています。これは、ヨーク大学で一緒に教えている矢吹・ソー先生の例ですが、（いつもこの例を使って先生には申し訳けないのですが）、ある日話をしていると、「ああ、そうか」と対応するのです。これなども、昔は年長者・目上に対して納得の表現は使わなかったのに対し、現代では必要になった例でしょう。これは偏見かもしれませんが、若い女性に「あっはっは」と大きく笑われるとやはり気になります。

このように日本語はどんどん変化しています。敬語も男性語・女性語の相違も急激に減少しているようです。このような「生きた日本語」を教えるべきなのでしょう。確かに、記述言語学的に考えると、現在使われている日本語を教えることはある程度当然のことだと思いますが、「外国人のための日本語」という観点も考慮すべきではないでしょうか。どういうことかと言うと、変に砕けた日本語を習得するより、きちんとした正確な日本語を話す方が、聞き手に非常に良い印象を与えます。これは外国人が英語を話す場合も同じで、少々学校英語的でも正しいきちんとした英語を話すとは好感を持ってもらえることが多いです。日本にいる外国人の場合もあまりにも多くの俗語を使って日本語をぺらぺら話す人はあまり好感が持たれないようです。面白いのは、私の場合、日本に帰ったり、日本人と話していて、日本語をほめられることがあることです。先日も鎌倉のレストランで女将から「きれいな日本語を話す方だなと思っておりました」と言われ、連れの友人が「この人は日本語の先生よ」と言ってくれましたが、以前にも確か奥ゆかしい日本語を話すと言われてびっくりした記憶があります。日本を離れて三十五年になりますが、典型的な山の手の日本語を何とか今でも保持しているからでしょうか。逆に言えば、現代日本語からの乖離が顕著になったということですが。

次の話も旧聞に属するかと思いますが、ヨーク大学では一年生の一番初めの講義で、「さようなら」の代わりに「しつれいします」と教えています。日本から来た留学生は、「先生、古いですよ。私たちでも『さようなら』と言いますよ」と言います。こちらの意図が分からずに学生にこういうことを言われると困るのですが、私にとってこれは学生のためのサバイバル・スキルなのです。日本に行って他の大学からの学生が皆「さようなら」と言う中でヨークの学生が「しつれいしま

す」と言ったらどうでしょうか。日本の中年のおじさんおばさんたちは「ヨークの学生は日本文化が分かっている」と感激することでしょう。他に、日本に行く学生には、向こうに着いたら、「宜しくお願いします」、帰る前に、「色々お世話になりました」と言って帰って来いと指導しています。こういう表現を通じていねいさ - ポライトネス - の種を植え付けるのですが、これなども「外国人のための日本語」に属すと言えるでしょう。「外国人のための日本語」とは、畢竟「外国人にとって安全で効果的な日本語」と言うことだと思います。もちろん、語学力が向上して、もっとネイティブ・スピーカーに近い範囲で「危険を冒して」更なる向上を目指すことを否定するつもりは毛頭ありませんが、あるレベルでどのような日本語を指導すべきかという視点も大切だと思います。

2. 私の日本語指導歴

谷原先生から自分の日本語指導歴及び経験についても話してほしいと言う要望がありましたので、ちょっと脇道にそれて、各地でのエピソードを取り混ぜてお話ししたいと思います。自分がこうしたああしたという話をするのは、何か自慢したり、年寄りの回顧録みたいで嫌なのですが、一人の日本語教師の軌跡と実体験の中で皆さんに参考になりそうなところをかいつまんでみたいと思います。昔の日本語教育の実情なども少し理解していただけるかと思います。

私の日本語指導歴はヨーク大学での二十二年を含めて今年で三十七年になりました。その間、マンネリになったなと感じたことや、「疲れ果てた」いわゆる「バーン・アウト」の経験もありますが、日本語を教えることが一度も嫌になったことがないばかりか、ますます楽しくなった、なっていると言えます。後ほどその理由についてお話しますが、今日のお話は結果ではなく過程に重点を置きたいと思います。その理由は、日本語指導について書かれたものが、たいてい結果だけに言及していて、なぜそうしたのかについての過程が欠落していること、教育は常に未完の過程であることにもよります。また、日本語を指導することと日本語指導を通じて教育するということが別個に考えてみたいと思います。

私はもともと外国人に日本語を教えることなど職業の可能性としてまったく考えていませんでした。母校の国際基督教大学で専攻が言語学だったので、初めはあまり深く考えずに英語の教職課程にいましたが、ある日AFSの奨学金をもらってアメリカで一年間高校に行っていたことのある友人が、高校の教育実習から戻って来て、「太田、クラスに俺より英語がうまいやつがいるんだよ」と言うのです。私はこれを聞いて、英語をすっぱり諦めて、たまたま話に聞いた、日本語

教授法のコースを取ることにしました。教授法の授業が始まって間もない頃、そのコースの担当の故小出詞子教授に呼ばれ、六本木にあるカトリック系の海外からの宣教師のための日本語学校「聖ヨゼフ日本語学院」で教えなさいとのこと。あまり唐突であったので、教えた経験は家庭教師で高校生に英語を教えたただけだと言うと、先生は、「あなたは言語学専攻だから大丈夫よ」と言うのです。何しろ日本語教授法も取立てであったし、日本語についての知識も不足していたので、今から考えるとまったく無謀な話ですが、必須科目は全部終了、卒論だけやっていたので、結局毎日午前中教えることになりました。初めの日には緊張してクラスに出ましたが、一時間目から教えることがこんなに楽しいものかとすっかり日本語を教えることに取りつかれてしまいました。その学校では、海外からのカトリック系神父と修道女が二百人以上、二年間日本語を勉強していました。先生方はほとんど長年日本語教育に携わっていた経験豊富な方がほとんどで、若手は、母校の日本語科出身の女性の先生が二人と私だけでした。教材はジョーダンの初級日本語を日本語を使って改作したものを使っていました。怖いもの知らずで、また当時はチョムスキーの変形文法全盛時代であったので、最新の言語学の知識を習っているという自負で、ずいぶん勝手に自分なりの方法で教えたように記憶しています。ベテランの先生方には、ずいぶん響きを買われたのではないかと思います。英語が話せたことが一番の原因であったと思いますが、学生、（と言ってもほとんど全員年上の神父とか修道女でしたが、）との意思疎通が非常に良く出来たために、学生からの評価が非常に高く、大学卒業前に、そこの責任者だったオランダの神父から常勤で残らないかと誘われ、渡りに船で、続けて教えることになりました。九月になって、新学期が始まったのですが、新しい初級のクラスに行くと、そこに家内がおりました。家内は、私がドアを開けて入ったとたん、この人と結婚しようと思ったとのことで、こちらはミニスカートをはいた変な修道女だと思っていただけでしたが、カナダ合同教会からの新教の宣教師だったので、結局付き合ってから六ヶ月で結婚することになりました。大分後になって聞いた噂では、「太田は尼さんを落籍して結婚した」とのことです。どうもこの噂の出所は小出先生であったようです。その間も色々あり、日豪経済協力委員会に選抜され、オーストラリアに教えに行くことが決まりましたが、受け入れ大学で日本語が開講されなくなり、没になったり、横浜にあるアメリカ領事館付属の日本語学校で教える機会も最後に立ち消えになったり、夏に大阪外大であった日本語現職者講習会に出たりしました。1971年のことですが、九月に入って、恩師の小出詞子先生から電話があり、いい話があると一時間ぐらい前宣伝

があり、こちらが、ところでどこの国ですかと伺うと、「それがベトナムなのよ」との返事。私は学生時代に反戦活動をしていたので、実際に戦地を経験できるのはありがたいと思ったのですが、家内は七ヶ月の身重で、サイゴンの日本大使館からは電報が入り、「奥さんは日本で子供を生んでから来たらどうか」とのこと、どうすると聞くと、「怖いけれど、あなたが行くなら自分も行く」との返事が返ってきました。準備期間十日で、ベトナム語のべの字も知らず、海外協力事業団派遣のコロンボ計画日本語専門家と言う肩書きで、サイゴン大学師範大学外国語学部に赴任することになりました。

二十六歳で、日本語指導経験は二年半しかなく、組織運営経験などもクラブを除いてはまったくなかったのですが、サイゴン大学側は、初めて言語学出身の教師が来たと非常に喜んでくれ、丁度、英語とドイツ語と日本語を学位修得プログラムにするべく、日本語科の科長にしてくれました。その当時は、東南アジアに出ている日本語教師はほとんど言語教育の専門家ではなく、使用されている教材も国際学友会の旧態依然としたものでした。それですぐさま国際基督教大学の日本語の教科書に切り替え、現地の学生から見たら、かなり斬新な日本語のプログラムを作りました。歴史や文学のコースも作り、日本の一流大学で学位を取ったベトナム人の講師を四人と後で日本に一年間の研修に送った助手を二人雇い、学生も初め二百人近くいたのを試験で百二十人ほどに絞って日本語科の体制を整えました。この頃のエピソードは限りなくあるのですが、その中のいくつかを御紹介しましょう。まず一番初めの説明会で、大きな講堂で話したのですが、窓にガラスがないために、反響 - エコー - がなくいくら大きな声で叫んでも、自分の声が壁に吸い込まれてしまうのです。もちろんマイクはなかったか、あっても使えませんでした。私の声は、男の声としては、高音だそうで、よく通り、隣で教えている同僚からよく自分の学生が隣の部屋のあなたの話を聞いていると言われましたが、かなり大きなところで大勢の人に話をしても何とかいけるという自信があったのですが、この時ばかりは困りました。反響が如何に大事かということもこの時知りました。ベトナムについてから、一番大きな問題に感じたことは、出席したり欠席したりする学生が多いことで、これを解決するために試験を実施して、かなり落としましたのですが、ある日、学部長がやってきて、落とされた学生の中に政府の有力者の縁者がいて、自分のところにねじ込んできているから、何とかならないかと言うのです。私は、こんなこともあろうかと、試験を実施する前に彼の了解と支持を受けていたので、「あなたの了解と支持のもとに実施したことだし、他の学生に対して示しがないから、今更変えるわけには行かない」

と突っぱねると、学部長は困った顔をして「それでは代表者にクラスで話をさせてほしい」と言うので、「それは構わない」と答えました。試験に落ちた学生の代表者が、「我々は勉強を続けたいのに、太田先生はその機会を奪って自分たちはクラスに来ることが出来なくなりました」というようなことを一席ぶって、と言ってもベトナム語であったので、後で学生から聞いたわけですが、帰って行きました。それで、クラスに残った学生たちに、今の演説をどう思うか聞いたところ、「実は私たちもあの学生たちのお陰で、なかなか日本語が上達しなくて困っていたので、本当にありがたいです」と言って全員から大喝采を受けました。これで学生たちの完全な信頼と敬意を勝ち得ることが出来ました。学位のプログラムの他に成人に対する夜間のコースや英語のコースも教えてほしいと頼まれて教えました。戦地の非常に大変な状況の中で、この学生たちはほとんど欠席せず、クリスマス、テト（ベトナムの正月）、私の誕生日など、パーティーや日帰り旅行などを計画してくれ、まさに、日本語一家が出来上がりました。

新しく雇った教員のためにしたことで一番効果があったのは、一月に一度設けた教授会をサイゴンの日本料理屋で開き、連れ合いも招待したことだと思います。実は、海外協力事業団から毎月運営費をかなり支給されていて、これは必ず使って下さいと言われていたので、「将を射んとすれば馬を射よ」のたとえを借りて、講師の協力を得るためには連れ合いの協力を得ることが先決と考えたわけです。これも大当たりで、優秀な講師の人たちの完全な協力を得ることが出来ました。

日本語科も軌道に乗り、どうしてももう一人日本から専門家がほしいと言う、こちらの要望に応じて、事業団は東外大のベトナム語科出身の専門家を派遣してくれました。夏休みになって、こちらは一ヶ月の有給休暇を取り日本とカナダに行く予定であったので、彼に、私がいけない間くれぐれもベトナム側の押しに負けないようにと頼んで出かけました。ところが、戻ってみると、それまでもらっていた大きなオフィスは没収され、手狭な部屋に換えられていたのです。学部長は、私には言いにくかったのでしょうか。鬼のいぬ間に何とやらで、いない間にしてやられたと思いましたが、後の祭りです。同僚の腰抜けさ加減にも少々腹が立ちましたが、学部長に直談判に行くことにしました。彼もぼつが悪そうな顔で、「どうしても大きいオフィスが必要になったから、」と言うので、こちらは、「実は」と切り出しました。「日本で日本政府からの援助で本を千冊以上もらえることになった。また、ランゲージラボの供与もソニーを通じてOKをもらえたので、日本語科に大きな部屋が必要だ」と。学部長は私の話を聞いて、ころりと態度が変わり、以前の部屋を返してくれました。この事件は、異文化間コミュニケーション

ョンと交渉という題で話をする時に例として使いますが、相手と交渉する時は必ず交換材料を持っていくことが必要であることを示唆しています。日本語教師の仕事にこんなことまで含まれるということは、教授法の本には書いてありませんが、大学時代の色々な経験が役に立ったと言えます。語学ラボの供与に関しても、初めは供与の対象に入っていないと言う回答だったのですが、よく調べてみると、一度だけ供与されていることが分かったので、それをタネに日本政府の承諾を取った次第です。

この件に関しては一つの逸話をお話したいと思います。ある時日本から、前首相宮沢俊義氏団長の視察団が来たことがありました。錚々たるメンバーで、経団連会長の犬丸正、ソニー社長の盛田昭夫、作家の三浦朱門氏などでした。他に行くところがなかったのでしょう。日本語の夜間のクラスを訪ねてくれました。宮沢氏が学生と私に激励の挨拶をしてくれ、その当時父がソニーの研究所にいたので、盛田氏に「父がお世話になっています」挨拶をし、ラボの供与に関してもお願いすると、現地のソニーを通じて出来るだけのことをするからと約束してくれました。しばらく経って日本に帰った時に、父から、ある日、秘書が、「太田さん、社長からお電話ですと言われて、びっくりして何だろうと、電話に出ると、『サイゴンで息子さんに会ったよ。』」とってくれたという話を聞きました。仕事で世界中を駆け回っている盛田社長が忘れずに父に電話してくれたことは、偉い人は違うなとつくづく感動させられました。

話すことは他に山ほどあるのですが、三年の任期が切れる一年前から新しく日本語教育を担当することになった国際交流基金に代わりの人を早く選んでほしいと言う要望を出していましたが、結局、適当な人がいなくて、こちらに二年間滞在を延長してほしいと言う要望が来ました。どうしようか悩んでいるところに、恩師の小出詞子先生から電報が入り、「もう三年もベトナムにいたのだからICUに戻って来なさい。」とのこと。また、学部長に相談すると、「来年は確実に何か起きるから、帰るなら今帰ったほうがいい。実は僕も家族をアメリカに送る準備をしている。」と言うのです。これで、こちらの気持ちも決まり、急遽日本に帰ることにしました。その六ヶ月後にサイゴンが陥落したのです。

日本に帰ったのは十月であったので、ICUで教えるのは一月からということになっていました。小出先生は、その間の仕事も準備して下さり、稲毛にある労働省の中央技能センターという研修施設で東南アジアと韓国からの研修生三百人ほどに集中日本語を教える仕事がありました。そこの寮に住むことになり、我々が行った時はもうすでに、研修が始まっていたので、こちらはまったく

のパラシュート降下でした。このプロジェクトを束ねる人がいなくてうまく行っていなかったのも、私に責任者をやらせるというのが小出先生の目論見であったようです。現地に行ってみて、初めにしたことは、教えている人たち、全員ICUの卒業生と学生でしたが、に問題点を聞くことにしました。その結果分かったことは、皆非常勤で通っていること、クラスの準備のための時間や通勤時間には手当てがつかないこと、給料が安過ぎる、というのが主な不平でした。それで、技能センターの所長と担当者に掛け合い、教師を、専従で寮に住んで教えることが出来る人に絞ること、準備時間にも給与を支払うこと、給与を上げること、を承諾してもらいました。センター側もうまく行っていなかったからでしょう。すぐこちらの要望を呑んでくれ、六人ぐらいのフルタイムの人を選んで、特訓と議論を重ね、プロジェクトに臨みました。結果は大成功で、皆給与が格段に上がったこと、時間のロスがなく、協同で作業が出来ること、準備時間にも給与がもらえることで、大喜びで仕事をしてくれました。結果的には、こちらの給与も格段に上がったので、私の方も大分得をしたのですが、あれほどチームワークがうまく行った仕事は珍しいでしょう。

ところが、ある日、後輩の教員が慌てて報告に来たのです。ハングル記念日で韓国からの研修生がクラスで日本語を話すことを拒絶していると言うのです。それまでも、韓国人の研修生が何かにつけてクラスで態度が悪いという報告を受けていたので、来るべきものが来たと思いました。私は学生時代に韓国の延世大学に交換学生で行ったことがあり、学内でも韓国研究会なども主催していたので、韓国通を自称していました。韓国からの研修生は東南アジアからの研修生とは違ってみんな大卒で、一番年長の代表格の金さんはソウル大学卒業でした。ハングル記念日には、彼らと話をし、自由にさせることにし、何とか全員の協力を得る機会を狙っていました。ある日、彼らと卓球をする機会があり、大学時代に卓球部の主将であったことを言わずに試合をして、全員をやっつけてしまいました。これでまず力の上で彼らの尊敬を勝ち得ました。金さんとは、色々な話をし、本当に友人になりましたが、一つだけ嘘をつきました。彼は三十歳だったので、私は三十一だと言ったのです。嘘も方便といいます。韓国では年長者へ敬意を払う習慣が非常に強いことを知っていたからです。金さんの完全な信頼と敬意を勝ち得ることで、それ以後韓国人の研修生はみんな模範学生になってくれました。

一月から母校の国際基督教大学で集中日本語の文法を担当することになりました。学生は六十人ぐらいだったと思いますが、後でジャーナリスト、弁護士、大学教授などになった人がほとんどの非常に優秀なクラスで、高度な質問が続出で、

こちら準備に大童でした。それでも、言語学が専攻であったので、かなり学生に分かるように詳しく説明するように心がけ、授業はさぼる学生はほとんどなく、始終熱気のこもったクラスでした。ここでも、学生の眼から見たら、日本語がどう見えるかという視点で説明を加えたのが功を奏したと思います。学期末の学生評価では、他の先生が「ロボットの教員は要らない」などと書かれていたのに比して、私の授業に関する評価は最高でした。秘書に「あまりいい気にならない方がいいわよ」と言われたことを今でも覚えています。

その当時、学内はクリスチャン・コード、クリスチャンでなければ講師以上になれないという規則、を存続させるか破棄するかで真っ二つに割れていました。私を含めて日本語科の常勤の人たちは、これが理由で、仕事は講師の仕事なのにみんな助手という資格でした。私にとって困ったことは、私の論文指導教授の井上和子先生が副学部長で主流派の代表、日本語科の小出詞子先生は反主流派であったことです。助手も投票権があったので、両派から呼びかけがありましたが、日本人の中のクリスチャン人口が0.6か0.7パーセントで、その中に優秀な学者が何人いることだろうと考えると、反主流派に組するしかありませんでした。語学科の全教授会で、この件が議題に上がった時、「自分が学生だった時に大学らしい授業は非常に少なかった」と発言し、爆弾宣言をすることになりました。一座は三分ほど、シーンとなり、気まずい雰囲気打ち破るように、当時の学科長だった中世英語の小林英智先生が、「うちの卒業生の太田君からこういう発言が出て、我々も心して聞かなければならない」とおっしゃって、その場は事なきを得ましたが、教授会が終わってから、何人かの反主流派の有名な先生から肩をたたかれ、「よく言ってくれた」と言われました。私としては、なぜ一番新参の自分が言わなければならないのかと、憤慨しましたが、結局皆自分が可愛かったのでしょう。小出先生からは、名前だけでもいいから、教会員になるよう勧められましたが、無宗教の私は、「そこまでして母校にいるつもりはありません」と答えました。振り返ってみると、怖いもの知らずの鼻っ柱が強かった自分ですが、信念を曲げることはしなかったのが後味は良かったです。

小出先生は、将来のことを考えて下さったのでしょう。フルブライトの交換教授のポジションに応募するよう勧めてくれました。先生が選考委員の一人であったので、面接の結果、その年の二人のうち一人に選ばれました。行く先は、ニュージャージー州にあるシートン・ホール大学と決まりました。もとハワイ大学で学科長として勢力のあったジョン・ヤング先生がいて、私を呼んでくれたのです。皆さんも教科書の著者として御存知かもしれません。

その頃までにベトナムで生まれた息子が二人、日本で生まれた三男と三女の父親になっていました。皆からは「三時のあなた」とからかわれていました。八月にアメリカに着いて、「アメリカでは車を買うのにも車が要るな」というような経験もし、何とか授業が始まりました。十一月にワシントンDCのヒルトン・ホテルで言語学の学会があり、同僚の先生方と一緒に参加することにしました。サイゴン時代知り合いになった日系アメリカ人の友人が国務省で経済研究者をしていたので、彼女の家泊めてもらうことにしました。ところが、二日目にピストル強盗にあい、大騒ぎになってしまったのです。この話を詳しくすると、時間が足りなくなってしまうので、別の機会にしますが、その後も大変でした。大分経ってから、日本に帰ると、太田がピストル強盗にあって大怪我をしたと大分尾ひれが付いて伝えられていました。私は口にパンチをくらい家内は銃身で頭を小突かれましたが、何とか無事でした。ニュージャージーに帰って、招待されたライオンズクラブの昼食会でこの話をすると、全員一斉に「Welcome to the United States」と言うのです。このアメリカ人の冗談の感覚には面白いなと思いました。

そうこうしている内に、契約期限の一年が近づいて、学科長のヤング先生からもう一年いないかとお誘いを受けました。ところがある日、オーストリアのメルボルンにあるモナシュ大学から「三年間の契約で教えに来ないか」との招待状が舞い込んだのです。正直言ってその時はモナシュ大学という名前さえ知らなかったもので、なぜ、自分を呼んでくれるのだろうと不思議に思いました。しばらく経って小出先生からも連絡があって、モナシュであなたに来てほしいと言っているとのこと。それで理由が分かりました。ICUで教えている時に、研究日の木曜日に小出先生のやっていた「モナシュ日本センター」、朝日カルチャーセンター内にありましたが、で一番上級の日本語コースを教えていました。思い出してみると、確かに、オーストラリア、アメリカ、ヨーロッパ、香港などから来ている学生がいました。その中のモナシュの学生が大学に戻って学科長のネウスタパニー教授に「ぜひ太田という先生を呼んでほしい」と要望したのだそうです。人生は本当に分からないものだなと思いました。先ほど触れましたが、以前日豪経済委員会に選抜されてシドニーのカレッジで日本語を教えることになっていたのですが、結局講座が開講されず水に流れた経験があります。

行くまでも色々な問題があり、郵便局がパスポートを一時紛失したり、レントゲン検査を受けたクリニックが写真を取り違えて、結核の疑いが出たりで、予定を大分変更して出発せざるを得なくなりました。38時間かけてやっとの思いでシドニーに着くと航空乗務員のストライキでメルボルンへの乗り継ぎ便はないと

言われ、以前の予定では泊まる予定であった友人の家族に連絡して、二、三日厄介になりましたが、メルボルンに着いたのは学期が始まる二日前の土曜日で、迎えに来てくれた学科長に月曜日から教えてほしいと言われ、いくらなんでも一週間は準備期間がほしいと無理を頼んで、三年間のオーストラリア生活が始まりました。田舎に養鶏場を借りて、ホビー・ファームをやって大学で卵を売ったり、山羊の乳搾りを覚えたり、楽しいこともしんどいこともたくさんありましたが、学生が皆非常に良くしてくれ、こちらにとってもいい勉強になりました。

ある日昔の恩師の井上和子先生から連絡があり、今度オーストラリアに視察に行くことになったから教育省などへのお膳立てをあなたに頼みたいとのこと。やっと恩返しをする機会が来たと、すべて手配し、ホテルも我が家のすぐそばに取り、我が家に食事に御招待し、朝の四時ごろまで色々話をすることが出来ました。先生には「あなたも若かったから」と言われ、「そんなことはありません。」などと反論したりしましたが、コアラを見に行く旅行などにもお連れし、やっと昔のお怒りをといていただけた様に思います。

学科長のネウストプニー先生が口癖におっしゃっていたのは「言語習得は異文化間コミュニケーションだ」ということで、自分の経験から考えてもまったくその通りだなと思いました。先生が一年間サバティカルでいらっしゃらない時に、私が文法の代講をするよう言われ、非常にいい勉強になりました。一番大変だったのは、四年生の学生で高校時代に日本に留学したため、日本語がかなり流暢に話せる学生の会話のコースを教えてほしいと言われたことです。コースを開発しながら教えるわけですが、何を基盤にしたら良いか色々考えさせられました。まず彼らの弱いところを探すようにしたのですが、男の学生が、自分は敬語は学びたくないと言うのです。なぜなら、年齢が上だったり、地位が上だったりするだけで尊敬できないような人に敬語を使うのは嫌だし、自分が自分でなくなると言うのです。こういう学生が時々いると思います。皆さんだったらどう対処するでしょうか。私は、この学生に彼が敬語の働きを誤解していることを説明し、「使うか使わないかはあなたの自由だが、日本社会で敬語を使わないと大分損をするよ」と議論を重ね、敬語が潤滑油の働きをしていると説いて学生もやっと納得してくれました。教材の基盤にしたのは、丁度当時盛んになり始めた **Speech Act** を利用して、例えば、日本語で他の人を慰めることが出来るか、機械の詳しい説明をすることが出来るか、など、彼らの足りないところを補うようにしました。これで、このコースは何とかうまくいきました。

モナシュ大学のオープンハウスの行事があり、学科長は自分がしたくなかったので、私に全部任されました。準備が大変でしたが、『全平安』と言う日本語科の学生のクラブの会長と副会長に全面的な協力を頼み、日本人の秘書にボランティアにはすべてお弁当を出すよう仕出しを頼み、能をやっている友人、琴の出来る友人などに特別出演してもらい、当日に臨みました。学生側は、私が信用して頼んだことを非常に喜んでくれ、ほとんどの学生がボランティアでよく働いてくれ、全学のオープン・ハウスの中で一番良いという評判を聞いて午後になって学科長も顔を出してくれました。大成功の理由は、やはり学生を信頼して自由に仕事をしてもらったことだと思います。こういう行事を通じて、学生との信頼関係ーラポーターが出来、それは、我々がモナシュを離れアメリカに行く前、学生クラブが主催して、メルボルンの中華料理屋を借り切って、大歓送会を開いてくれたことにも表れていると思います。日本語科の学生のほとんど全員、教員、職員が全員参加してくれ、友人の話ではこんな歓送会は見ることがないとのことでした。

シートン・ホール大学に客員で来ていらしたミシガン州立大学言語学教授の宋教授の口添えで、ハーフタイムのTAとして教えながら、同大学の博士課程に入りました。二学期目になって、学科長から呼ばれ、「家族があつて大変だろう。手当てをスリー・クォーター・タイムにすることにしたから。」と言われました。宋先生は日本語教育に関しては私の方が経験が長く豊富だということで、ほとんどすべて任せてくれました。これもいい経験でした。

大学院の勉強で一番ありがたかったのは、第二言語習得の授業で、それまでやってきたことがほぼすべて理論的に間違っていなかったと言うことが実証されたことで、教授にターム・ペーパーを学会で発表するよう数回勧められたことも、いい経験になりました。

コースワークがほぼ終わりかけた頃、ヨーク大学から誘いがあり、トロントに来ることになったのですが、こちらに来てしばらく経ってから、前の日本語の主任のマイケル・ケイ教授に「なぜあなたを選んだか分かるか」と聞かれて、答えに窮していると、「あなたの英語の発音だよ」と言われました。この学会では、上野先生が発音指導に関する講座をされましたが、私は、一にも発音、二にも発音と、上級になればなるほど、発音、特にイントネーションの役割が大切なることを強調して日本語を教えてきました。日本人の英語の弱い分野も発音です。いかに文法的に正しくても、発音がひどい場合は、ネイティブからこの人の英語は分からないと拒絶されることが多いです。日本語を話す外国人の場合もまった

く同じでしょう。イントネーション・パターンを習得していないことはコミュニケーションが半分出来ていないことだと言っても言い過ぎではないと思います。例えば、これも自分の例ですが、大分前に子供たちやテレビなどで、**What are you looking at?**「何でガンつけてやがるんだよ」と独特の抑揚で言うのを聞き、真似をしてみることにしました。何かを学ぶと使ってみたくなるのが人情で、いつか使ってやろうと機会をうかがっていました。ある日、交差点で止まっている時、隣の車の白人の男の人がこちらをじろじろ見ているので、**What are you looking at?** というと、向こうは慌てて、**This is a free country, so I can look at whatever I want.** と言うような捨て台詞を残して、車を急発進させて逃げて行ったので、こちらは快哉を叫びました。ここで大事なことは、『感情移入』です。日本語のクラスを参観していてよく気が付くのは、教科書の会話をやっている時でも、学生は会話の文を読んでいる光景です。教師には感情移入をしながら、指導してもらいたいものです。読む時でも、感情移入させながら読む習慣、それは意味を理解しながら読むということでもあります。を付けることが必要です。イントネーションと日本語のリズムを学ぶ一番の近道です。

3. .カナダに来てから

初めに述べましたが、ヨークに来てから、すでに二十二年になります。その間、自分に出来ることは何とかこなしてきたつもりですが、結局何をするにしても全力投球をすることしかないなと言うのが今の感慨です。日本語科の主任と言う立場は、基本的にかなり自由があり、やりたいことが出来るので、ありがたいのですが、永久職－テニユアーを取るまではある意味で失敗は許されないのも事実で、一年間、ほとんどの授業に参観者があって評価を受けました。私の場合は、丁度日本の大学から助教授の口がかかっていたので、他の同僚よりは落ち着いていられましたが、カナダ人の同僚の中にはかなり精神的に参っていた人が多かったように覚えています。幸いヨークに来て四年年目に無事テニユアーが取れ、ここがベースになりました。

ちょっと話を戻しますが、ヨークに来てしばらく経つと、同僚の半田先生から、実はオンタリオ州日本語弁論大会なるものがあることを聞き、これは大変だと思いました。これに失敗すると新しい主任としての立場もなくなるし、学生や同僚からも信頼してもらえなくなるなど、考えた次第です。頑張った甲斐あって、これもお陰様で、ヨークの学生が上位の賞をほぼ独占してくれたので、皆さんから

認められるきっかけになりました。それ以後、課外活動がいかに大切かを色々なところで話しています。オンタリオ州の日本語の先生方からは響きを買っていると思いますが、ヨークの学生がオンタリオ州の弁論大会で上位入賞者を独占しています。今年は初めて、四冠王に輝き、ヨークで主催した全国大会でも、最優秀賞、一位が一人、二位が二人、と全員入賞しました。こういう話をすると、よく何か特別なことをやっているのではないかと聞かれますが、まったくそんなことはないのです。強いて言えば、学生の創造性を奨励することでしょうか。今でも、教師の手がたくさん入ったスピーチを学生が丸暗記し、内容もぜんぜん面白くないし、途中で引っかかって、うまくいかない例をよく見かけます。一つの理由は、スピーチの各段落の始まりが、同じ言葉で始まっているため、これは教師の指導が足りないためです。内容に関しても、ほとんどの学生が初めからいいトピックを持っているわけではありません。その場合にどうしたら良いか。私は簡単なリサーチをさせます。アンケートを使って色々調べさせるわけです。これで大分独創性が出ます。手の内を明かせば、非常に簡単なことですが、初めに考えて、実行してきたことが、ヨークの成功の秘訣だと思います。

課外活動に関してもう少し付け加えると、十年前にトロントで日本語能力試験をやることが決まり、国際交流基金から入札をするようにとの連絡がありました。その時も、大学の上層部に、これが大学全体にとってもいかに大切かを説き、校舎使用を無料にすること、大学から少し助成金を出してもらおうことなどで、経費を最小限に食い止めたために、トロント大学とセネカカレッジを制してヨークが選ばれたのです。受験者も増えて、昨年からやっと自給自足になりましたが、もちろん裏には色々な苦勞談があります。

そのほか『日本週間』を組織して、日本文化について広く知ってもらおうという試みや、学生の将来を考えて、日本の大学への留学制度を拡大したり、JETプログラムに積極的に参加したり、継承言語から高校までの日本語教育を完備したり、コミュニティーに対する協力にも力を尽くしました。このことからお分かりいただけるように、日本語教育をもっと全体論的に見ると、その中で何をすべきかが見えてくるわけです。

これまでの話は成功談ばかりのように聞こえると思いますが、自分の教師歴の中で一番失敗だったと言える経験についてお話したいと思います。それは先ほど言及したインディアナ大学での夏季集中日本語講座で中級を教えた時のことです。こちらは日本から持ち帰った新しいワープロを使って教材を作成しながらの仕事で、出来るだけコミュニカティブに指導しようと張り切って取り掛かりました。

オリエンテーションでもなぜこういう教え方・勉強の仕方をするのかをかなり説明して始めたのですが、学生が乗ってこないのです。期間は二ヶ月しかないのに、こちらも非常に困りました。試験の結果も惨憺たるもので、ある法律専攻の女性の学生は、「自分はこれまでA+の学生だった。こんなひどい成績を取ったのは初めてだ」と泣き出す始末でした。ある学生からは、なぜもっと文型練習をしてくれないのかと言われて、彼らがコミュニカティブ・アプローチのパラダイムにまったく慣れていないということに気が付きました。学生たちはアメリカの色々な大学からの寄せ集めでしたが、夏休みに日本語を勉強しようというのですから、それぞれ動機は強かったと思います。これではいけないと思い、中盤から何とか盛り返そうと努力しました。学生に出来るだけ何を目的にやっているかを理解してもらいながら、方針は変えずに、教材も日本語習得に役立つと思われるものをかなり書きました。学生との個人的な交流も積極的に参加し、一緒にビールを飲んだり、遊びに行ったりもして、彼らの理解と支持を得るよう努めました。数人の学生が終わりごろになってやっと「先生がやろうとしていることが分かってきた」と言ってくれたように、夏季講習が終わりに近づいて学生たちが伸び始め、成果が見えるようになりました。普通の一年間のコースであったら、そのまま続けることが出来るので、あまり問題がなかったわけですが、二ヶ月間という制約の中でやる場合には事情が違ったわけです。これは非常に反省させられました。先ほどの女子学生も最後の試験では前のD+を挽回してBを取り、「非常に自分が謙虚になる経験だった」と言ってくれたので、何とか大失敗に終わらずに済んだと胸をなでおろしましたが、夏季集中講座を教えたのは後にも先にもそれが初めて最後になりました。

ヨーク大学に来て、初めての講義に行くと、九十パーセント以上の学生がアジア系で、サイゴンで教えているのではないかという錯覚に陥ったものですが、学生の質の低さも痛感しました。当時はヨーク大学は三流大学と言ってもいいくらいで、優秀な学生はトロント大学に行っていたと思います。自分の場合は、すでに他の人によって確立されているプログラムで教えるより、二流校・三流校で出来のあまり良くない学生に自分のやりたいようにやる方が向いているので、大学全体の評価を変えることは出来ないが、日本語科だけは出来るだけ良いものにしてやろうと心に決めました。初めの三年間ぐらいは、前任者の業績に敬意を表して、組織、コース、教材などほとんど変更せずに、やってみました。その後、問題点の改革に乗り出し、例えば、それまでやっていた個人面接による最終の口答試験を廃止して、グループによるスキットを導入したこと、教科書の老朽化に鑑

み、レクチャー・ノートを書いて教科書離れを図ったことなどがあります。前者について少し付け加えると、中立性を保つために二人の教員が学生一人ずつ面接していたので、非常な時間のロスであること、すでに学生たちの話す能力はクラスで分かっているの、その意味でも無駄であること、日系人の学生のように家で日本語を話している学生がどうしてもいい成績を取る結果になることなど、を考慮して、努力すれば、誰でもいい成績が取れるスキットを取り入れたわけです。これで、教員の時間の節約になるだけでなく、学生たちも楽しむことが出来、非常に好評でした。裏にもう一つの理由があり、漢字を知っている中国人の学生がどうしても筆記試験でいい成績を取り、上位を独占していたのですが、カナダ人の学生が得意とする **show and tell** に似たスキットを導入することによって彼らの格差が相殺される結果も狙ったのです。現在でこそ、カラオケなどで舞台慣れしたアジア人の学生がスキットでも活躍しますが、当時は、やはりカナダ人の学生の独壇場でした。これは、日本語のプログラムをカナダ人のまったく初心者にも取ってもらおうという試みの一つでもありましたが、一時非アジア系の学生が四十五パーセントにもなったことがあります。

学外に眼を向けてみると、子供たちが通っていた継承言語の日本語のプログラムがあり、将来の日本語科学生の予備軍を養成すると言う意味合いでも、日系社会に何か貢献したいと言う観点からも、アドバイザーとして教員の訓練・養成が急務であると感じ、また、継承言語の発展途上に高校の日本語のプログラムを作ることが大切であること、そのためには教育委員会との接触を密にすることなどを考慮して、積極的にこの方面に力を注ぎました。色々な方の協力・支持を得て、結果として、ノース・ヨーク市の高校の日本語のカリキュラムを共同作成し、発足させることが出来ただけでなく、ノース・ヨーク市とカナダ・アジア財団から総計十万ドルの助成金をもらい、『日本を通じて異文化間コミュニケーションを学ぶ』と言う高校で初めての学際的なプログラムを開発することが出来ました。この発端は、私が日系人の学会で発表した異文化間コミュニケーションのペーパーを聞いた現在アール・ヘイグ校の校長をしている日系三世のベバリー・大橋さんが、「あなたの研究をぜひ活用したい」と言ってくれ、二年がかりで助成金を取るよう活躍してくれたお陰です。高校の先生からカリキュラム・ライターを選び、日本語のモジュールが二つ、歴史・ビジネス・芸術・美術のモジュールを一つずつ開発しました。後に中国語版を作る時にもアドバイザーとして参画しました。自分の作ったモデルがこのように、多文化主義・反人種偏見という目的を持って使われたことは非常にうれしいことでした。それはカナダに来てから、多文

化主義の問題の一つが、お互いの文化について学ぶ機会がないということにあると感じたことが根幹になっています。このプログラムは試用期間を経て後に正規のカリキュラムとして認められました。外国人の自分に現地の教育にここまで関わらせてくれることに移民国家カナダの懐の広さと深さを改めて痛感させられました。日本では未だに不可能だと思います。もう一つの思惑は、私が面接の審査員をしていたJETプログラムなどで日本に行ってきた人たちがこのコースを教えるのに最適であるということでした。日本から帰ってきて就職が出来ないという事情を聞いていたからです。質の良い日本語教師を養成する必要も焦眉の急となり、三ヶ月の日本語教師養成講座を開発し、高校ベースで始めました。これが非常に好評だったので、その後大学にも一年間の日本語教授法のコースを作りました。教生の訓練も組み込まれているので、あまりたくさん学生を取ることには出来ませんでした。主に現職者が勉強に来てくれました。現在ヨークでは、教育学部とタイアップして、高校の日本語教員免状が取れるまでになっています。今年、最初の卒業生が出ました。

外国語指導というのはどうしてもマンネリに陥りがちですが、ヨークに来て十年経った頃、コンピュータの技術が飛躍的に向上し、これからはコンピューターの時代であると痛切に感じ、それまでかなりコンピューターを使ってはいたのですが、本格的に日本語指導に活用しようと思いを決め、家内にも「これからはコンピューターお宅になるから」と断って、自分にはこれは「時間の投資だ」と言い聞かせて、ウェブに教材を載せることから始めました。この経過は後ほど詳しくお話しますが、このお陰で、現在では、自分のサーバーを通じて色々出来るようになっていきます。コンピューターとインターネットのお陰で、日本語教育の可能性が非常に増え、楽しくなったと言えます。日本語教師は若い人の仕事で、四十になったら辞めようと思っていたのですが、まだ自分でも出来ることがたくさんあるという希望が見えて、居残ることにしました。これにはもう一つ大きな理由があります。それは、何のために日本語を教えているかという問題です。昔は、日本語教師のプロとして学習者が出来るだけ日本語を習得する手伝いをするのが役割と考えていましたが、大学で四年間学生と付き合うことになって、大学で外国語の一つとして日本語を教えるということはどういう意味なのかを考えさせられました。ただ単にスキルを上達させるのが目的なのであれば、大学に来て日本語を学ぶ必要はないわけです。まず大学で教える分野にはデシプリンがなくてはならない、外国語の場合はそれは何か、やはり異文化間コミュニケーションではないか、また、それを通じて、四年間学生達を教育する役割があると強く

感じました。一年に入って来た学生が、卒業する時までに非常に成長するのを見るのは本当にうれしいことです。これで、中年になっても、教員養成・新技術導入・大学人教育という分野に自分のレーゾン・デートルを見出したわけです。これで自己正当化が出来て、日本語を教えることがますます楽しくなりました。以前、小出詞子先生が存命中に、この話をしたところ、「私はICUを退官して姫路獨協に行って初めてそれが分かったのに、あなたはずいぶん早くその経験が出来ていいね」と言われたことを今でもはっきり覚えています。日本語教師の場合、特に『教育』ということはおこがましくて言いにくいのですが、日本語を通じて教育するという視点がもっと強調されて良いと思います。国際交流基金の助成金によって日本研究の講座も開設し、現在日本研究の学位が出せるよう準備中です。

4. 国際化と日本語・日本文化

先月イスタンブールであったクロスロード文化研究学会で「Globalization and Identity」という題で部会を五つ組織したのですが、日本語・日本文化に対する国際化の波はひしひしと押し寄せてきています。日本語教師もその変化に対応してゆかなければなりません。このお話の冒頭で「生きた日本語」に対する批判を述べましたが、変化しつつある日本語すなわち「生きた日本語」には色々な側面があり、なかなか一筋縄では行きません。国際化が日本の文化・社会・言語にどんな影響を与えているかの例として、例えば、次のようなことが観察されます。

文化・社会への影響

- Judicial system reform 司法改革：裁判員制度の導入
- Empowerment, accountability アカウンタビリティ, informed consent インフォームド・コンセント
- Psychological analysis 癒し 'healing' 共依存 'co-dependency'
- Portability of pension 年金のポータビリティ and tax reform 税制改革 - 確定申告制
- Japan as a multi-cultural and multi-racial nation 外国人定住化の時代
- Impact on education

言語への影響

社会言語学的。語用論的变化

- Confrontational and aggressive approach
- From agreement-seeking to agreement-demanding ～じゃないですか
- Other changes in communication strategies: Direct, Aggressive, Assertive, Provocative, Confrontational, Challenging, Competitive, Egalitarian [Gender equal, Rank equal], Argumentative, Self-righteous, Non-apologetic

新しい慣用句の用法

- a. 意見をすり合わせる 'rub opinions together'
- b. 文言 'statement' An old expression has made a comeback.
- c. 犯罪が行われた Due to the fact that 「犯罪を犯す」 cannot be passivized?
- d. 電柱と激突 When the object is stationary, 「に」 has to be used.
- e. 暴走族が集う駐車場 「集う」 is used for a happy gathering.
- f. 写真をとった三日前に恐れ山に行った。Tense over aspect. 「前」 requires imperfective 「る」.

借用語

- フーリガン対策, プレミア試写, 披露パーティー, 撮影所見学ツアー, 正義のヒーロー, 新生そごうスタート, 場外でバトル開始, ステージプラン決定, 世界一周へテイクオフ, 高速道路大クラッシュ, レスキュー隊, 本音トーク, ウエット面, 酸素パワー, コンフェデ杯でトラブル, ドリームジャンボ宝くじ, 大会公式テーマソング, ライト付きヘッドルーペ, 凹凸プロファイル加工, 超大タオル, 専任スタッフ, 試乗キャンペーン, 排ガス
- リークする, イベント, ミュージックステーション, ノーローン, ハッピーライフ, テレビショッピング, プレミアムカード, イメージカラー, ターゲット, アクシデント, センシティブ, インサイド・ウォッチ, セオリー

○ Reanalysis of loan words カタカナ語の再分析

ラジオ→レイディオ

エネルギー→エナジー

グローブ→クラブ

ファイナンシャル→フィナンシャル

5. 日本語・日本文化はPCでありうるか

いわゆる国際化の影響で、政治的正しさ（PC）と言う概念が日本語・文化・社会に急激に浸透し始めています。特に差別用語・表現を取り上げて、男性語・女性語の区別に関しても新しい視点から再考してみたいと思います。PCの運動は、様々な問題を抱えながらも、身体的・精神的な障害を持っている人々・日本人の中の特定のグループ・特定の外国人のグループ・社会の下層階級の人々及び職業・不快語などに関しては、かなり浸透してそれなりの成功を収めていると言えます。しかし、最後に大きく立ちはだかっている壁は性差別です。残念ながら、伝統的な男尊女卑の風潮は根強く残っており、言語的に見ても、男性語・女性語の区別と一般的な敬語の使用と男女による敬語の使用の違いなどがこの問題をもっと複雑にしています。後ほど私が調査した結果をお知らせしますが、女性にしか使わない差別用語の数が男性の場合よりはるかに多いことは、男尊女卑の伝統が以下に教育の中で再生産されているかを示唆する例として注目されます。解決法としては二つ考えられます。一つはそういう表現を抹殺すること、もう一つは男女両方に使うようにすることです。今後PCの運動がどの程度、日本の社会と文化に影響を及ぼすかは、見守ってゆかなければなりません。PCがどんどん影響力を高めていっているのは事実だと思います。その影響は外国語としての日本語指導並びに日本文化・社会の分野でも大きく感じられ、教師もそのような変化を積極的にカリキュラムなどに取り入れてゆく必要があるでしょう。国際化の一部としてのPC化が新しいパラダイムを設定すると言っても過言ではないかもしれません。

面白いことは、あれほど外来語好きな日本人が「政治的正しさ」PCと言う用語を一般的に取り入れていないことです。一つの明らかな理由は、PCがはじめパーソナル・コンピューターの略語として輸入されたからでしょう。私も初めてPCと聞いた時は、コンピューターの話だと思いました。もう一つの理由は意味論的観点から考えられるかもしれません。それは、日本語訳の「政治的正しさ」や「政治的妥当性」が政治における正しい行動とか適切な決定と理解されやすいということです。この誤解を防ぐために、片仮名で「ポリティカル・コレクトネ

ス」とか「ピーシー」と書かれることが多いのですが、これらはまだ流行語になっていないようです。英語の ‘political’ と日本語の「政治的」を比べてみると、面白い文化的な違いがあることが分かります。前者がいわゆる政治の範疇を越えて使われるのに対し、後者は狭い意味の政治の中でしか使われません。‘Political’ が動的で、行動・力・変化を志向するのに対し、「政治的」はどちらかと言うと静的で、「政治的解決」などのように「政治的な駆け引き」という意味でよく使われます。また、‘political’ が往々にして ‘legal’ と対比されがちですが、「政治的」は「倫理的」とか「道徳的」と対比され、「倫理的正しさ」「道徳的正しさ」の方がずっと耳に馴染みます。‘Politically correct’ のもともとの意味は、人は、自分がどう考えようが、politically correct な行動や態度を取り入れなければならないというものです。これで、英語にも hypocrisy があることが分かります。ではなぜ ‘ethically or morally correct’ と言わないのか。これらの使い古された表現が避けられた理由は、文化相対主義の環境で、それら自体が非常に non-PC であると言うことが考えられます。多重社会で一体誰が何が「倫理的」で「道徳的」だと決めることが出来るでしょうか。

少々脱線しましたので、日本語に話を戻しましょう。

北米でしばらく続いているように、日本でも ‘linguistic witch-hunt’ 「言葉狩り」が横行しています。自主規制 ‘self-discipline’¹ という名の基に静かな言論統制、現代版踏絵 ‘allegiance test’ が行われています。PCの信奉者たちは鵜の目鷹の目で潜在的な差別用語までも探し出し、言い換えるよう要求しています。これは北米では日常茶飯事のことですが、日本版のPC運動は、ある分野で北米より先走っているように思われる現象が見られます。医療の分野が槍玉に挙げられました。1999年に、日本政府は条例で、32の法文書に使われていた「精神薄弱」 ‘mental debility’ という用語を障害者団体を含む様々な団体からの要望に基づき「知的障害」 ‘intellectual impediment’ or ‘mentally challenged’² に変えることを決定しました。その理由は、「精神薄弱」という言葉が、「知能発達」に関する障害を的確に表現していないこと、また、それが、一個人の全体的な精神と個性を否定するような響きを持ち、差別と偏見を助長する傾向があるというものでした。³ もちろんこの議論は、精神薄弱児 ‘feeble-minded child’ の精神薄弱、特にその省略形の精薄児や精薄に見られる差別的な響きを考えるととってもなことで

¹ R-K Katsumi (2002) マスコミ「書き換え」「言い換え」一覧（差別用語・不快用語・放送禁止用語ほか）<http://homepage2.nifty.com/R-K/katsumi/sabetsu.html>

² 知的障害 was probably inspired by ‘mentally challenged’.

³ <http://user.shikoku.ne.jp/fkwhiro/sister/syogai.html>

す。⁴ 因みに、省略形の方が、差別的響きが強いかも興味あることです。例えば、アル中とアルコール中毒、外人と外国人。⁵ ただ、問題は、「精神薄弱」を「知的障害」で置き換えたからといって、「知的に制約のある」人たちに対する差別的な認識がなくなるだろうかという疑問が生まれることです。「知的障害」自体がすでにかなり差別的な響きを持っていますが、それが、「知障」になったら、用語をすり替えても差別はなくなりません。もう一つの興味深い例は、投薬 ‘prescribe or administer medicine’です。介護を職業としている人たちやそのグループが、投薬の投は投げるという意味だから、患者に対する差別用語だと主張して、「与薬」という言葉を新造しました。大島信夫はこのような主張は、無知に基づいている – 「与」は元々上の者が下の物に何かを「与える」ということを意味し、「投」には贈り物を贈るという意味が含まれていたと問題点を指摘しています。⁶ PC運動は多面的で色々議論のある現象です。それは言葉の使用の問題をはるかに超えて、人間関係・職場環境・資格・規則や方針などすべて精査の対象になります。ひいては、文化・価値・行動のすべてを見直すことが要求されます。また、人権の問題、特に差別からの自由及び言論の自由という問題も含まれます。それは、言語が先天的に持っている「識別する」という機能、各文化が持っている伝統・価値・ものの見方も扱うことになります。国際化の持つ世界的力は、それぞれの文化社会を隅から隅まで隈なく調べ、人権が侵されていないかをチェックします。これに対して、地域的な力は国際化の影響を最小限にとどめることによって、それぞれの伝統的な価値や実践を維持しようとしています。ここに、普遍性（国際化）対文化相対主義（地域的優位性）という繰り返されるパターンが見られます。日本は、この意味で、言語・文化・社会に関してこの戦いがどのように闘われるかの興味深い縮図だと言えます。日本が、工業化社会の中で、伝統的価値や実践を維持している国の最後の国の一つといっても過言ではないでしょう。

5.1. 「政治的に正しくない」語彙

「身体的・精神的に障害を持っている人達」に対する一見問題のなさそうな差別用語でも必ずしもその判断は正当化できない場合があります。言い換えの表現が実際は差別・偏見を隠蔽し、いわゆる「正常人」が自分自身を安心させるためにあると言う障害者のグループもあります。⁷ 彼らは言い換え表現使用の中に傲慢

⁴ 精薄兒 and 精薄 are not listed on Microsoft Word.

⁵ 「外国人」は外人？ <http://www.jinken-net.com/old/tisiki/gozonji/1999/tisikia30.html>

⁶ 大島信夫「投薬」は差別用語か <http://www.003.upp.so-net.ne.jp/kui/kaika/i101.html>

⁷ Kenneth Jernigan (1994, 1999) ‘The Pitfalls of Political Correctness: Euphemisms

さと優越感を見るのです。政治的正しさは、被差別グループ、人種、原住民、高齢者、女性など特定のグループに対するいわゆる差別用語になるとますます泥沼に入っていくように思えます。卑語も他に不快感を与えるという意味で、差別的と考えられています。敬語もまた、自由なコミュニケーションを疎外するから差別的だと批判されています。否PC語は差別用語・不快語・放送禁止用語に大別されます。ここで代表的な例と問題点について見てみましょう。

5.1.1. 差別用語

差別用語は対象となるグループによって次のように下位分類されます。

5.1.1.1. 身体・精神障害者

PC運動の初めの目標は、身体・精神障害者に対する差別用語を公の場面から根絶することにあります。これは教育とマスコミを通じて非常に成功しています。マスコミでは放送禁止用語によって明らかな差別用語を自主規制してきました。その結果、多くの差別用語が使用されなくなるか、他のPC用語に言い換えられました。以下の用語はPC的観点から広く認められているものです。

[身体障害]

奇形児	肢体の不自由な子供
色盲*	色覚障害
どもり	言語障害者・吃音
めくら	目の不自由な人
めくら判	内容を確認もせず判を押す
おし	口の利けない人
つんぼ	耳の不自由な人
つんぼ棧敷	事情を知らされない
びっこ	足の不自由な人
ちんば	足の不自由な人

[精神障害]

気違い*	精神障害者
自閉症的	

精神異常
精神薄弱(精薄*)
癲癇 てんかん

精神障害
知的障害
精神障害者

5.1.1.2. 特定のグループ

合いの子
アイヌ人
穢多* えた
部落民
外人
毛唐*
混血児
チャンコロ
バカチョン・カメラ
バカでもチョンでも
第三国人

アイヌ(民族)

外国人
外国人

5.1.1.3. 特定の職業

沖仲仕*
おまわり
看護婦
屑屋* くず屋*
産婆
女給
女工
土方
土建屋
トルコ風呂
町医者
八百屋
レントゲン技師

港湾労働者
警察官・お巡りさん
看護師
再生資源回収業
助産師
(バー)従業員・ホステス
女性工員
建設労働者
建設業
個室付き特殊浴場・ソープランド
開業医
青果業*
診療放射線技師

いくつかの副詞や接尾語も職業的な差別意識を含むものとして挙げられています。

~あがり
所詮
たかが
~ふぜい
~までして

5.2. 不快語

足を洗う	
家柄	
イカサマ	
インチキ	
片親	母子家庭・父子家庭
片手落ち	不公平
ガンをつける	
企業戦士	
首切り	解雇
ケツをまくる	
げんなま	現金
絞め殺す	絞殺
しらみつぶし	
尻拭い	
でくの坊	
どや街*	
猫糞 ねこばば	

5.3. 問題点

はっきりとした差別用語は不使用にするかP C的な用語で言い換えられるべきですが、以下のような問題点も指摘できます。

5.3.1 差別用語を潜在的に差別用語になる可能性のある用語で言い換えること。

特殊学級(教育)	→	障害児学級(教育)
合いの子	→	ハーフ
私生児	→	非嫡出児
娼婦	→	売春婦
精神異常	→	精神障害
二号・めかけ	→	愛人
養老院	→	老人ホーム

5.3.2 言い換えによって意味が変わるもの

滑り止め	→	併願
連れ子	→	～さんの長男、．．．
内縁の妻	→	同居の～さん
猫糞 ねこばば	→	知らん顔
不治の病	→	重病
藪医者	→	医師
せむし	→	体の不自由な人、猫背

5.3.3 説明や描写によって置き換えられたもの

おし	→	口の利けない人、言語障害者
奇形児	→	肢体の不自由な子供
教護院	→	児童自立支援施設
混血児	→	母が何人・父が何人の国際児童
つんぼ	→	耳の不自由な人
浮浪児	→	路上生活の子供

5.3.4 言い換えの根拠が不明な例

「カエルの子はカエル」	→	「子は親に似る」
片肺飛行	→	片翼飛行
帰化	→	国籍取得

興信所	—>	信用調査会社
乞食	—>	
獣医	—>	獣医師
植物人間	—>	植物状態の患者
セールスマン	—>	
共稼ぎ	—>	共働き
バーテン	—>	バーテンダー
身元調査	—>	
八百屋	—>	青果業

5.3.5 文脈的・語用論的に判定的なもの

いちゃもんをつける		
おちこぼれ		
片手落ち	—>	不公平
ガンをつける		
間違いに刃物		
狂気の沙汰ではない		
けつをまくる		
サラ金	—>	消費者金融
しらみつぶし		
尻拭い		
たこ部屋		
屠殺場	—>	食肉処理場
ヒモ		
ホームレス		
暴力団狩り		
町のダニ		
藪医者		

5.3. 性差

性差に関する議論はP Cの事例の中でも最も議論の集中するところです。

5.3.1. 女性

以下の用語の多くは差別用語には載っていませんが、男性側から女性に関して使われるもので、ほぼ否定的な意味合いを持っています。数少ない例外は「才女・才媛」で、これらは特定のグループを選りだし、その特性を褒めるという意味で差別的だと考えられるのだそうです。

[女]

あばずれ

番茶も出花

女の悲哀 (*男の悲哀)

日陰者

後妻根性

小股の切れ上がった女

大根足

不倫 (妻の不倫)(?夫の不倫)

駆け落ち

不器量

才女 (*才男)

才媛

ばつ一

ふしだらな女 (*ふしだらな男)

尻軽女 (*尻軽男)

悪女 (*悪男)

とうが立つ

未亡人

後家

後妻 (*後夫)

継母 (*継父)

性悪女 (*性悪男)

身持ちの悪い女 (*身持ちの悪い男)

姦しい

適齢期

婚期を逸する
男勝り (*女勝り)
うば桜
気丈な女 (*気丈な男)
商売女 (*商売男)
愛嬌
独身貴族
流し目
色目を使う
たらしこむ
誘惑する
あばずれ女 (*あばずれ男)
老女 (*老男)
小賢しい
女の腐ったような (*男の腐ったような)
女々しい
悩ましい
さめざめと泣く
しくしく泣く
しどけない
なびく (女が男に)
めそめそ泣く
おぼたりあん (*おじたりあん)
佳人薄命
夫唱婦随
婦女子
婦人問題 feminist issues, women's questions
女をおもちゃにする
しなだれかかる
したたかな女
玉の輿に乗る
手練手管 'art of coaxing'
オールドミス

浅墓 女の浅墓さ (*男の浅墓さ)

百年の不作

彼女と結婚したのは百年の不作だった (*彼と)
悪妻は百年の不作

一生

彼女は一生独身で過ごした。

抱く

女を抱く (*男を抱く)

不謹慎

彼女は不謹慎にも見知らぬ男に住所を知らせた。

不細工

不細工な娘

無様

夜半に起こされて彼女はぶざまな身なりで戸口に現れた。

分別

分別臭い顔をした女

放縦

放縦な女(不身持ちな)

細腕

女の細腕で家族を養っている

細身

細身の美人

任せる

彼女はとうとう彼に身を任せた。

醜い

彼女はやけどで顔が醜くなった。

涙ながらに

彼女は涙ながらに主人に許しを請うた。

悩み

悩み多き娘時代

狙う

彼女は彼を狙っている。(彼は社長のいすを狙っている。)

寝る

あの女は誰とでも寝る。

おしゃべり

おしゃべり娘たち ‘magpie girls’

おしゃべりな婆さん ‘old gossip’

死別

夫に死別する（?妻に死別する）

男性

節穴

彼の目は節穴同然だ。

真人間

彼は真人間だ。

秀才

彼は学校中での秀才だった。

風采

風采の上がらない男

身の程

身の程を知らない男だ

鈍い

鈍い男

煮え切らない

煮え切らない男

ニコニコ顔

彼はニコニコ顔だった。

辞書の中の例文を見ても、男性の場合と女性の場合ではかなり差があることが分かります。

Entry

失恋

Example

彼はその女に失恋した。

彼女は失恋の結果川に身を投げた。

男 男を知らぬ女
 男を漁って歩く女
 男を食い物にする女
 男を求めている女
 男を知らない
 一人の男を守る女

女 女をこしらえる
 女を囲う
 女をもてあそぶ
 女を知らない

ここに根深い男尊女卑の傾向を見る事が出来ると思います。英語や日本語の若い学習者が気付かないうちにこの伝統が再生産されていると考えると非常に気になります。

解決方法は二つあると思います。可能な限り性差使用を中和することと、使用禁止にして新語を作ることです。例えば、逆玉（玉の輿）、また「女が男を抱いて」もいいではありませんか。

5.2. 敬語はPCでないか

敬語の性質に関する議論は、「差別的」から「便利な武器」まで、幅広く異論があります。敬語が差別的と考えられる理由は、上下関係を押し付け、自由な発言を妨げるというものです。更にこれが女性語・男性語の区別と絡み合って、問題を錯綜させています。1970・80年代には女性が自分たちの社会的地位のために男性より敬語を多く使用「させられる」という意見が主流を占めていましたが、最近では、その見方を再考する動きが強くなっています。女性研究の専門家たちは敬語をジェンダー・アイデンティティー及びジェンダー・イデオロギーの観点から考察しています。言語学で日本語の敬語を普遍的な敬語行動の中で捉える研究が行なわれたこともこの新しい動きへの一助となっています。ある研究者は、女性が自分のアイデンティティーと伝達能力を高めるために、敬語を非常に有力な道具・武器として利用しているという観察を報告しています。先ほども触れま

したが、敬語が女性に対してだけでなく男性にも差別的に働くこと、敬語使用に関して女性の方が男性より自由であること—女性が男性後を使ってもあまり問題にならないのに対してその反対は誤解を招くことが多いです。一般的に敬語が差別的なシステムかどうかを判断するのはもっと色々な研究は調査に俟たなければなりませんと思いますが、もし先輩と後輩というような概念が「政治的に正しくない」と考えられるようになったら、言語・文化・社会全体を再構築しなければならないと思います。先に男尊女卑の風潮がいまだに根強く残っているという話をしましたが、「政治的正しさ」が勢力を得ていることも事実です。ですから、PCが「外国語としての日本語教育」並びに文化研究の面にも大きな影響を及ぼしていることも否めません。言語と文化の専門家はこのような流動的な変化をカリキュラムに取り入れていく役割を担っています。国際化の一環としてのPC化が新しいパラダイムを設定したと言えるでしょう。ブラウンとレビンソン（1987）は丁寧さ現象の普遍的な枠組みを提唱し、肯定的な丁寧さと否定的な丁寧さという概念を導入しました。それまで「ユニーク」だと考えられていた日本語の敬語が実は、もっと一般的な丁寧さ現象の一部に過ぎなかったという点で、「国際化」されたとも言えるでしょう。丁寧さは相互関係の中で見られる戦略と捉えられ、いわゆる敬語が使われない場合でも丁寧さは存在し、慥無礼 ‘arrogantly modest’ の場合のように敬語が存在しても必ずしも丁寧でないというような考え方になったわけです。同じ発話が談話における丁寧さによって違うレベルの丁寧さを示すというようなことも射程に入ってきました。ここでは敬語と言う時は語彙化・文法化した伝統的な尊敬・謙譲・美化の三つのグループのことを指すことにしておきます。

1. 敬語の将来に関する賛否両論

田中克彦（1999）は日本語の敬語は規則として隷属化を要求する力関係を反映しているから、解消しなければならない。そうでないと日本語は世界の言語から門を閉ざされてしまうというようなことを述べています。これに反して、林四郎（1999）は敬語は良い人間関係を造り保つために自然に発達してきたものだから、なくなると予想しています。林氏は、既存の敬語の簡素化と個人個人が戦略的に使える一時的な敬語に関する知識を身につけることも勧めています。山下仁（2001）は、第二十二回国語審議会報告の答申に関して、敬語表現における「敬意」の「陰」の部分指摘し、人が誰かに敬意を払うと、それは自分が他の人に対しては同じ感情を持っていないということを意味する、また、期待された敬意

を得られなかった場合は、相手に対して恨みを持つたりすることもあると言っています。宇佐美まゆみ(2001)も、国語審議会報告はブラウンとレビンソンの丁寧さの概念を部分的に取り入れ、敬語を敬語表現と名前を変えただけで、伝統的な敬語の精神を温存しようと試みていると批判しています。更に宇佐美(2001a)では、「人権」に言及し、将来の言語使用とコミュニケーションにおいては「多文化の共存」及び「平等さの観念」が大切な要素となってくるとも述べています。宇佐美は若者たちが、日本の社会を率直で平等な関係、上下関係から解放された関係が好まれる「肯定的に丁寧な」社会に変えつつあると観察しています。

2. 性差に関する議論

一般に日本女性は、社会的に「圧迫を受けている」ために、男性より丁寧であることが「義務付けられている」か「期待されている」とする説が受け入れられています。ロビン・レイコフと後のデボラ・タンネンのこの主張は日本の学者にも大きな影響を与えました。最近になってこの説を再吟味する人たちが現れました。たとえば、高橋良子(1999)はその「武器としての敬語」の中で、日本語の女性語は女性の社会的地位が低かったから発生したわけではない、文化的相違を無視して同じ土俵で日本語の女性語と西洋のそれを比較するのは間違いである、フェミニストの言語理論は性差を示すすべての言語現象を女性が圧迫されてきた証拠に結び付けるという点で大きな誤りを犯した、と述べています。高橋によると、敬語に関して言えば、男性語と女性語には二つの大きな違いしかない—女性が美化語をより多く使うこと、丁寧さと敬意を示すために高いピッチの文や母音をやや長めにするというようなある音声学的特徴を使用する、とのこと。高橋はまた、テレビの料理教室の番組などで、男性の講師の方が女性の講師より丁寧な言葉遣いをしていることが多いこと、優位な地位にいる女性は、低いピッチの声で話し、あまり早口で話さないとも述べています。高橋の結語は、女性は男性より多く選択が与えられているというものでした。

女らしさと男らしさ

ジェンダー・イデオロギーに基づいたジェンダー・アイデンティティーは、日本の社会では非常に根強く残っています。女らしさと男らしさが期待・要求される社会です。ただ、女性が男性語を使っても、眉をひそめられるぐらいが落ちです

が、逆の場合はどうでしょうか。先ほども述べたように、「～かしらねえ」などと、丁寧さの目的で女性語を使うとゲイに間違われることが多いです。この場合どちらが差別をより多く受けているのでしょうか。女性は新しいアイデンティティを作り出してゆく面でも男性より自由があるようです。若い時には男性語を使っていた女性も年齢が増すに連れて女性語を使って、「女らしく」なることはよく見られます。男性の自由は非常に限られています。なぜ男も女性語を使ってソフトに話ができないのでしょうか。もちろん女性の中にも男性に対する偏見があって、「男らしくない・女々しい」と言われるからです。次のような表現を使うと、気持ち悪ーいと言われそうです。

「どこからいらっしやったの？」

「いつかえりますう？」

先ほども述べましたが、よく知られている男性語への制約は、カジュアルなスタイルの中で敬語は使えないと言うことです。女性は尊敬と親近感を同時に表すことができます。

「吉田さん、今日は何時までいらっしやる？」

ところで、次の例文はどうでしょうか。

使用可能距離が二十メートルだから、かなり離れても問題ありません。(なので：女?)

先生、今晚いらっしやる？(asking doctor's wife) (男・女)

性差と差別

れいのるず・秋葉は(2001)日本語の性差は英語の場合と同じように「差」ではなくて「差別」だと言う議論を支持し、女性語は明治維新以来の近代化の過程で作られたもので、階層的に異なる階級を作る過程から生まれたものだとしています。女性語は多くの人が中産階級に属していると考えられるようになって、多くの女性にとっての規範となったとも述べています。彼女は女性が女性語を使っては怒りを

直接表現できない、性差は国際化の時代に再組織されねばならないと主張しています。

若い世代の中で性差はだいぶ減少してきていますが、女性にとって、内輪の話方から非常に丁寧な話し方までの広範なレベルの選択が可能なのに比べて、男性は性的アイデンティティーに大きな制約を受けていると言えます。言い換えると、女性は男性語を流用することで、女性語に存在した穴を埋めているのに反し、男性はそれができないと言えます。多くの研究者たちが女性の話し手が自分たちのコミュニケーションの目的を果たすために日本語の総力を活用していると言う点で一致しています。高橋(1991)によると、女性はTPOにあわせて言語を戦略的に使っている、女性にはより多くの選択が与えられているのに、男性の場合は色眼鏡で見られたり、社会的制裁を受けやすいのです。

高崎(2002)は女性語の揺れについて述べています。ある調査では、若い女性が「だ」を省略しないようにしているという結果が出ているのに反し、他の調査ではしばしば可能なところで「だ」を使わないようにしていると言うのです。敬語に関しても、ある研究では、かなり多くの女性が敬語を使わないという結果が出ているものの、他の研究では、女性は男性より敬語を使っているという結果が出ています。因みに、男性の中に可能な限り「だ」を使わない傾向もあり、女性の「わね」「わよね」に相当する「だな」「だよな」も女性の「わね」「わよね」の使用頻度が落ちるにつれて使われなくなっているそうです。伝統的に女性語指標の「Noun+ね?(な)の?のね?ないの?」、また男性語指標の「かね?かな?だよね?」は男女両方に中立的に使われるようになっていきます。高崎は、一般的に言って、いくつかの女性語指標となる言語形式は使われなくなっているが、女性がその職業によって多岐にわたる広範な言語使用を行っているを観察しています。結論として、彼女は、女性語は、女性の広範な言語行動と女性がそれを認識することで、作り変えられようとしていると述べています。

ジェンダー・アイデンティティーとジェンダー・イデオロギー

中村(2002)は、ジェンダー・イデオロギーというのは、支配階級によって実際のディスコースの実践の中で作られた様々なジェンダー・アイデンティティーを組織化したものと述べています。彼女の流動的なモデルは、ジェンダー・アイデンティティーがどのようにやはり変化しつつある不安定なジェンダー・イデオロ

ギーとの相関関係の中で常に作られているかを説明します。湯川・斉藤 (2002) も中村の研究を評価し、女性語が、敬語とか終助詞などの「客観的な」用語によって議論される時代は終わり、どのように女性語及びそのイデオロギーが正当化され、また、どの階層・世代の女性が使用した、またどのような言語形式が逸脱と考えられたかを解明する指針を示したとしています。中村の研究は、この家庭の政治的側面を解明することも可能にしました。言語とジェンダーの研究は、様々な女性が、自立的なジェンダー・アイデンティティー実践してゆくために、言語を有効に活用する点で、どのような戦略をとるかについての分析に先鞭をつけたと言えます。

日本語教育における意義

日本語教育に携わるものも、現在、女性語・男性語・敬語をどのように扱ったらよいかに関して、岐路に立っていると言えます。金井 (2002) は、‘gender-free’ (not genderless) の教育と国語教育を提唱しています。これは、性差別・偏見を認識し、再生産しないような教材を作成することを意図しています。先に、和英辞典の例文を使って、性差別・偏見が多く見られることを見ましたが、語学教材・その他の教材の中に日本文化の一部として現存する性差別や偏見を助長し再生産するものがあることも事実です。また、多くの教師がそのような言語イデオロギー・ジェンダー・イデオロギー・ジェンダー・アイデンティティーの産物でもあるので、自分自身の中にあるバイアスを認識し、再吟味する必要があります。この問題に関して学生との開かれた討論も非常に有益だと思います。「化石化現象」は常に指摘されるべきで、学習者、それに教師が新しいアイデンティティーを開発していくことが期待されます。

若い女性のメール・スタイル

高橋 (1999) は、送り手のジェンダーが認識されないので、Eメールのようなサイバー・スペースでは敬語表現使用における性差はなくなるかもしれない、さらに国境のない国際的なサイバー・スペースでは特に、ローカルな文化に根付いた敬語表現や社会的規則はなくならなければならないかもしれないと予測しています。しかし、次の実例は、若い女性が、Eメールの中でもいかに女性的な文体と敬語を効果的に使っているかを示す好例だと思います。

サンプル：

Subject: お世話になりました。

太田せんせい、

今日もまたごちそうになってしまいました。

おいしい夕食と楽しい時間をありがとうございました。

来て間もない時に訪れた所で最後にまた食事ができたことで、本当に留学生活が終わるのだなあ、と今ひしひしと感じています。

8月末から約9ヶ月の留学生活の終焉と同時に、2ヶ月後に始まる日本でのもう一つの現実（卒業と就職、またはその他の道）の始まりがぼんやりと、しかし確実に予感され、多少戸惑うところです。

York 大学で（この留学生活を通して）学んだことは、この後も是非何らかの形で繋げていきたいと思っています。今日先生にもご指摘された通り、まだまだ英語の力（発音やジェスチャーも含め）は自分で改善していかなくてはいけないと思います。また、出席したりしなかったりでしたが、先生の日本語の授業を参観させていただいたことで、将来教師になるという選択肢も自分の中ではっきりしたものになりました。

クラスや様々な機会を通して出会った友人たちを見て、いつでも勉強したい時にまた大学院などで勉強できるという考えも、すんなり受け入れられるようになった自分にも気がつきます。自分で気がついていること、いないことを含め、ほかにもたくさんここで学んだことはたくさんあると思います。それをまとめていうとこの留学生活は、意識しないうちにどこか日本のシステムの下で固まっていたかもしれない私の頭を少し柔らかくほぐしてくれたといえるでしょうか。

悔いはありませんが、あと1年あればもっと自分でもできたようには感じてしまいます。ようやく例えばエッセーの書き方、授業のこなし方、生活一般のこつなどが掴めてきたところでの帰国はやはり残念です。

人との出会いを通じて、ここで初めて興味を持ったこと、始めたことだけはきっと日本に帰っても続けていけることだと信じて、交換留学の哀しさを受け入れよ

うと思います。

太田せんせいには突然進路の相談のようなこともしてしまったこともありますが、日本語の授業なども通じて、たくさんのことを勉強になりました。

本当にありがとうございました。

また日本の大学などで（あるいはその他の国々で）、講演がある際にはお知らせ頂けたらうれしいです。是非伺いたいと思います。（その時の状況にも拠るとは思いますが。）

それではまた4月末まではキャンパス内でお会いすることもあるかとは思いますが、

今日はこれまでのお礼とともに感謝の気持ちを込めて。

1年間ありがとうございました。

かしこ

このメールを見て、非常に感心したのは、先生をわざと漢字を使わずに「せんせい」と書くことによって、親近感と甘えを表していること、自己内省的ないわゆる「女性的な」表現方法を多く使い、「女性らしさ」を強調していること、敬語も適度に使用して、敬意も過不足なく示していることなど、下線部を見ていただくと一目瞭然であると思います。このようなメールにほだされてしまうのは、やはりこちらが、伝統的な日本人男性だからでしょうか。

結論：

この問題に関しては簡単に回答が出せません。言語教育に携わるものとして、性差別・偏見を出来るだけ減らし、平等なコミュニケーション・ストラテジーを開発する必要があると思います。しかし、これはやはり、普遍的な価値観と伝統的な価値観との対立の例の一つで、敬語も確かに差別的であり得、その意味ではPCではないと言えますが、同時にそれは上下関係がいまだに大きな役割を果たし

ている文化の産物でもあります。ただ、性差に基づく偏見とイデオロギーをなくすことは必要です。なぜなら、女性が自分たちに与えられているすべての言語ストラテジーを最大限に活用することと、女性が強制的に使わせられる、また期待されるというのには大きな質的違いがあるからです。PC運動が日本の社会と文化にどの程度影響を及ぼし続けるかはこれからの観察に任せるとして、PCが勢力を得ていることは疑う余地がありません。この問題について少々詳しく立ち入りましたが、いわゆる「生きた日本語」の多面性と流動性について議論してみました。

言語教育における文化

このトピックについてお話しする予定だったのですが、時間の都合で割愛します。興味のある方は、次のサイトで以前発表した拙論を御覧下さい。

http://buna.arts.yorku.ca/present/culture_in_languages.pdf

6. TELと日本語教育

0. コンピューター化及びインターネット化が外国語教育に大きな転機と可能性をもたらしてくれたことは誰も否めない事実でしょう。それをどう取り入れて活用してゆくかはひとえに教員の対応いかんにかかっています。ヨーク大学日本語科では、このような動きを先取りし、約12年前から、ほぼ下記のような過程を辿り、（もちろん並行して行ったことも多いが、）日本語教育にTELを導入してきました。最近では、その積み上げに基づき、小規模ながら、初級日本語の実験的遠隔教育モデルを開発し、2006年秋からは国際交流基金の助成金に基づき、上級日本語課程をビデオ会議方式を利用する本格的な遠隔教育にのせ、ハリファックス市にあるセント・メリー大学の学生とヨーク大の学生がバーチャル・クラスで一緒に学習することになっています。

第一段階：日本語科のウェブを作り、教材を載せる。

第二段階：学科及び日本語科専用のサーバーを構築し、リストサーバなど各種サービスを提供。

第三段階：教材のマルチメディア化とインターラクティブ化

第四段階：遠隔教育開発と自習用教材開発

第五段階：日本を経由しない他国への技術援助及び提携

TEL利用の一つの落とし穴は、技術先行型で、新しい技術があるから使うという態度です。私はこれを避けるために、各段階での目的・理由・意義を明確にするよう心がけました。順を追って、作成したものの紹介とその背景となった事情また問題解決との接点を捉えてみることにしましょう。

1. 第一段階

ウェブを作り、教材を載せることは、誰もが始めることですが、一番大きな目的は、教科書離れにあります。現在でもたいていの語学プログラムは使用する教科書に支配されています。コース・デザインも教科書を基にして行われる場合が多いです。周知のように、教科書は何を選んでも満足のいくものはありません。最近の新しい日本語の教科書を見ても、DVDやCD-ROMがついてはいるものの、教科書の構成と内容は、旧態依然としているのが現状です。私は大学における外国語教育には何かディシプリンがなくてはならないと考え、異文化間コミュニケーションを日本語教育のディシプリンとしました。日本語を素材として勉強することによって、他の言語及びその文化に接した時も使用可能なディシプリンを習得するという意味です。このような考えで、コースをデザインしようとする、既存の教科書は使用に耐えません。特に言語に根ざした文化を常に配慮しながら日本語指導をするためには、教科書ではあまりにも限界がありすぎます。また、自分の教材を開発することは、著作権の問題の解決にもなります。ウェブ利用によって、いわゆる「手作りの教材並びにコース」が非常に容易になったと言えます。

2. 第二段階

サーバーを構築して、日本語指導に利用することなど、初めは夢にも考えていませんでしたが、大学の他のサーバーを利用させてもらって、サーバーの威力を目の当たりにしてからは、これは自分のサーバーを作らなければと考え、当時、「サーバーの神様」のような技術担当者に実験用にサーバーを構築してもらい、学科全体のサーバーとして利用することになりました。そのころは、他の技術者からの反対も多く、大学のサーバーがあるのに、なぜ自分のサーバーが必要なのかと、

批判されることもありましたが、これは特に教員が、サーバーについての実践的な知識を得るための学習サーバーという意味合いが強く、色々な実験によって、サーバーの可能性を追求したと言えます。(Ota 1996, 2001) 最近でこそ、技術者たちも、教員にもっと技術的なことを知ってもらわなければ、(Empowering Faculty) ということを盛んに言い出していますが、当時は、技術のことは技術屋に任せろという時代でした。私は、教員が主導する、ウェブに基づいたコース開発を唱導してきましたが、そのためには、教員自身がかかなり技術に詳しくなくてはならないと訴えてもきました。(Qiu 2001) 例えば、WebCTなどを使って自分のコースを開発する場合でも、かなりの基本的な知識が要求されます。実践面では、コースやクラスのリストサービスの開始したこと、教員に自分のウェブ・ページを作るためにワークショップを開いたりしたことなどがあげられますが、現在では、160 ぐらいのコース及びクラス・リストを学科のサーバーでまかなっています。サーバーの数も日本語専用を四台稼働させています。これは、安全性を考慮したもので、一台ハックされても(実際に二回ハックされている)残りのサーバーに接続可能というリダンダンシー確保と、多数の学生が一度にビデオなどの大きいファイルにアクセスした時にサーバーの作動が遅くなる可能性も考えた上の配慮です。

3. 第三段階

初めは、講義ノートをウェブに載せたようなものでしたが、まず会話をデジタル化してウェブに載せ、文化及び社会を紹介するためのビデオもデジタル化してウェブで見られるようにし(クイック・タイム使用)、練習問題をインタラクティブ化しました(ドリーム・ウィーバー・エクステンション使用)。ここで肝心なことは、それまでクラスで見せていたビデオや、授業中にやっていた練習問題は、学生に自分でやらせるようにし、クラスの活動は出来るだけコミュニケーションなものにするという目的です。ウェブに基づいたコース開発が可能になって、限られた授業時間をいかに効果的に利用するかという視点が確立したと言えます。因みに、当時は、英語のウィンドウズで日本語のテキストを扱うのは、不可能ではありませんでしたが、非常に煩雑であったので、アドービー社のアクロバットを活用しました。

4. 第四段階

初級日本語のウェブ教材がほぼ完備し、使用に耐える見通しが立ったので、五年前に、大学及び国際交流基金から TEL 助成金を受け、ヨーク大学グレンドン校で、実験的に遠隔教育を利用したオンライン初級日本語コースを開設し、四年間実施しました。ヨーク大学で開催された遠隔教育に関する国際学会で、協力者の矢吹・ソー典子氏とその結果を共同発表しましたが、予想したとおりの問題点が多々あるものの、一応語学教育にも遠隔教育モデルは適用可能であるとの結論に達しています。詳細は次にまとめますが、筆者の知っている限り、このような日本語のコースは、新しい試みであるので、学生からのフィードバックを基にした分析資料は小規模ですが、貴重な参考資料になります。語学学習の性質を考慮し、完全な遠隔教育方式をとらず、従来のクラスでの演習を週一時間残す混成方式を採用しましたが、ビデオ会議方式をフルに活用したリアルタイムの授業及び個人指導を含み、自習用教材との組み合わせで、学習効果が上がるよう努力しました。これまでの話は、主に初級日本語に関するものですが、中級・上級コースに関しても、四年間のプログラムを通じて高度な日本語習得の水準を確保するためには、どこにいても、いつでも、インターネット上でアクセスできる自習用教材の開発が必要不可欠であると判断し、まず読解用の教材を自習用のものに変換する作業を始めました。この理由は、カナダでは、大学生は、年間約六ヶ月しか授業がなく、特に五ヶ月近くある夏休みに語学の学習をまったくしなければ、九月に大学にもどって来た時に、特に初級や中級の場合、前年に習ったことをほとんど忘れてしまっているというのが現状で、新学期になって、復習に要する時間のロスが大きく、結果的に、四年生になっても、日本語の習得度がかなり低い結果になってしまうことがあげられます。この制度的な問題を解決する手段を与えてくれたのが、やはりコンピュータ化・インターネット化です。学生に復習・予習の機会を与え、時間があり、インターネット接続が可能なところであれば、インターネット・カフェのようなところでも、教材を学習することができます。数年前に助手の組合のストライキのために大学が四ヶ月近く授業停止になったことがありましたが、全学中日本語科だけ、自習用ウェブ教材のおかげで、授業継続を許され、このようなウェブを利用した教材開発の強みを遺憾なく発揮してくれたことは、いまだに記憶に新しいです。また、初級の学生の中に、カナダ航空の搭乗員をしている学生がおり、彼女は仕事で世界中を飛び回っていましたが、例えば、ドイツのミュンヘンのホテルで、インターネットに接続し、復習や予習をしていたと言っていました。彼女はクラスでもトップクラスに入っていました。もちろん自習用の教材をウェブに載せたからと言ってすべての学生がそれを利用

して勉強しているわけではありませんが、学習意欲に燃えている学生に、その機会を与えると同時に、学生に下駄を預ける効果もあります。自習用教材がいつでもどこでもアクセス可能であるのに勉強しなければそれは学生の責任であるということです。

とは言っても、中級・上級の自習用教材開発は、なかなか容易ではありません。現在少しずつ進めているのが、ジャバ・スクリプト利用の読解教材開発ですが、これなどもアイデアはだいぶ前からありましたが、雛形を作ってくれる技術者が見つからず、数年前に、筆者のコンピューター助手が手伝ってくれて、やっと具体化したものです。どんなものかと言うと、日本語のテキストに含まれている語彙、特に漢字の組み合わせにマウスを持っていくと、箱形の枠がポップアップし、読みが平仮名で、意味が英語で表記され、発音が音声で聞けるというものです。こんな単純なものでも、音声の録音を含めて、一つの課を作り変えるのに少なくとも十時間はかかってしまいます。現在は、内容説明と文章の発音などを学んでもらおうと、ミニ・レクチャーをビデオにとり、デジタル化してウェブに載せる作業を始めています。

5. 遠隔教育の試み

前述したように、TEL 開発の発展形態として四年間行った実験遠隔教育コースで毎年学期末に学生に記入してもらったアンケートを基にして次のような情報が得られました。(詳細は Ota and Yabuki-Soh 2004a/2004b 参照)

- 対象学習者：遠隔教育方式の語学コースは、平均的な学生には向いておらず、学習意欲に燃え、コンピューター及びインターネットなどに詳しく、時間を効果的に使える学生であれば、かなり学習効果が上げられる。
- 混成方式：当初の予想通り、遠隔方式は空間的にも時間的にも大学のコースに参加できない学習者のための選択としては十分機能し得るが、普通のコースの一つの選択肢として提供する場合は、従来型の対面語学クラスをまったく取り除くことは現在の段階では得策ではない。
- リアル・タイム方式：ビデオ会議方式を利用した講義及び個人指導はかなり有効に活用できる。
- ウェブ上の自習用教材：比較的好評であったが、より多く開発の必要性がある。

- オリエンテーション：遠隔教育方式に関する長所・短所を踏まえてきめ細かいオリエンテーションが必要。
- 学習レポート：毎週、学生に学習進行を記録したレポート提出を義務付ける。
- バーチャル・コミュニティー：チャットを利用して学生間にバーチャル・コミュニティーを作らせる試みは失敗に終わった。原因は調査中であるが、私見として、遠隔教育方式を選ぶ学生が基本的には、理由は様々であろうが、自分だけで勉強したいと思っているからではないかということがあげられる。もし、この考えが正しいとすると、他と助け合って勉強するというバーチャル・コミュニティー作りは、彼らの期待とは相反することになり、目的意識も希薄とならざるを得ない。将来に向けての課題の一つである。
- 社会・文化に関する興味：課外活動などによって、社会・文化に関する知識や経験を与えることが大切である。
- 教員による継続的なサポート：担当教員が個々の学生に積極的に働きかけ、学習状況を詳しく観察して、適切な指導・元気付けなどを行う必要がある。

Qiu (2001)は、このような遠隔教育方式が導入されれば、これまで他のコースのスケジュールの関係で語学が取れなかった学生に語学を学習する機会を与え、学生数も大幅に増加する可能性があることを指摘しています。

6. TEL 利用の効果

非常に実用的なところから始めると、内容はともかく、語学の教科書は値段も張り、分厚く大きく重いものが多いです。日本語を学習している学生は、十ドル程度のコピー代を払い、教材はコンピューター・ラボでウェブから無料で印刷できるようになっています。これは学生にありがたがられている点の一つです。コースの内容、スケジュール、評価などすべての情報がウェブに載っていることも、学生から多大な評価を得ています。講義もビデオ・ストリームされて、後から何回でも見ることが出来る(メディア・サイト・ライブ利用)し、その他の教材も学生から好評を得ています。その中でも学生に喜ばれているのは、試験のサンプルが載せてあることです。これで、試験をかなり網羅的にしても、よく準備をする学生は、サンプルを参考にして学習すればよい成績が取れるという安心感が持

てるわけで、要求度を高くしてもそれだけたくさん学習してくれるので、いわゆるウィン・ウィン(勝者一勝者)の関係が保てます。コース・ディスカッション・リストの活用、中級から始める日本語によるウェブ・プレゼンテーションなども、普段クラスではおとなしい学生が、わが意を得たりというようにすばらしい発表をしてくれたりすることも多く、成功していると言えます。もちろん、TELによるコース開発は始まったばかりで、これからの課題は山積みしています。現在のところ、他の大学、また他の学科でやっていないことをやっているということで、かなりの評価を受けているが、教員よりはるかにコンピューターを駆使できる学生が急増している現在、旧態依然とした教授法だけでは、学生の学習意欲を持続させることも、学習効果を高めることも不可能でしょう。

最後に TEL 利用の内容面での試みに言及したいと思います。私は教科書を廃止するために中級、特に上級以上のコースで自分で書いた所感を読解教材として使うことにしました。一番大きな目的は、学生に筆者の人生経験などについて読んでもらい、そこから何か学んでくれればありがたいということですが、これは最近非常に肯定的な評価を得るようになりました。これなども教員が自由に教材を作成し、即座にウェブに載せられるというインターネットの利点を活かしたものです。学生が教員を身近に感じる事が出来るようになり、意見交流も非常に活発になりました。また、Eメールやチャットなどで学生間の交流が増幅され、本当の意味でのコミュニティーと帰属感・連帯感がクラスに生まれ、一緒に勉強したり、パーティーをしたり、遊びに出かけたりという、強い絆でつながれたクラスが出始めているのは、うれしい現象です。すべてが TEL のためとは言いませんが、TEL の利点を活かすことで従来に勝る語学教育が可能になったということは確実であると思われまます。その一つの試みとして 2006 年に初級日本語コースのためにオンライン・テストを実施しました。「ムードル」(Moodle) というプログラムを活用して、試行錯誤で作成したのですが、問題点も多かったにせよ、予想される学生数の更なる増加に鑑み、240 人に対する四回の試験を二人の非常勤講師が採点する手間と時間を省くという目的は達成され、このような形式のテストで評価可能な分野だけ扱うのであれば、十分活用可能と言う結論に達しています。(Ota, Yabuki-Soh, et al. 2006 参照)

7. 第五段階と将来への展望

上記のような変遷を辿り、主にカナダ国内で TEL 利用による新しい日本語教育の実験を行ってきましたが、その実績と成果が評価され、協定校であるキューバの

ハバナ大学外国語学部から招聘され、2004年及び2005年、それぞれ12月に主に大学教員及び大学院生対象に「TELと外国語教育」と銘打った2週間の短期研修を行いました。これは特に日本語のプログラムとは直接関係ありませんでしたが、昨年現地の日本語教員との会合で日本語教授法に必要な日本語に関する言語学的な知識を指導してほしいという強い要請があったため、今年は、TELに加えてこちらの講義も行う予定です。これは、これまで日本中心であった日本語教師養成講座の拠点を海外に置くという視点で、海外の現場における「外国語としての日本語教育」の生の体験と知識を第三世界で行われている日本語教育の一助とする試みでもあります。現在まで日本語教育に関する援助は、主に、日本—各国という一対一の関係でなされてきていますが、国際化が叫ばれている現在、援助を受ける国との横のつながりを強化するネットワーク作りが焦眉の急になっていると言えます。特に海外における日本語教育専門家が、これまで培ってきたノウハウを他の国に技術供与というかたちで貢献すべき時が来ていると言えるでしょう。日本語教育の多極化時代の到来といっても過言ではありません。

7. 日本語教育の最近の動向「訓練から教育へ」

毎回日本に行くと色々な変化に気が付くのですが、先ほどお話したように、1990年代マスコミが差別用語(注2)にずいぶん敏感になったことを強く感じさせられました。テレビで古い映画などを見ていると、時々言葉が聞こえなくなるので、何かと気を付けていると、差別用語がカットされているのですね。例えば、「つんぼ敷敷に置かれた」とか「めくら蛇におじず」というような表現も使ってはいけないということで、日本語教師も語感を鋭くし、差別の対象となる人がどう感じるかということに十分配慮を払わなければならないと思います。勿論、差別用語を無くせば差別がなくなると考えるのは短絡的過ぎますが、カナダやアメリカのように多民族が同居している国では、差別用語はいつも大きな問題になります。その意味でも日本も少し国際化してきたと言えそうです。差別用語に関しては、私にも一度思慮が足りなかった経験があります。中級のクラスで少し日本語をよく知っている学生が、「大根足」という表現を使ったので、私は他の学生に説明したのですが、一人の女子学生から、それは差別用語ではないかと詰問されたのです。その学生は多分自分の脚について悩んでいたのでしょう。私は早速無神経だったことを謝罪し、他の学生にもその旨説明しましたが、忸怩たるものがありました。私は学生時代から差別問題に関してはかなり勉強もし、理解してきたつ

もりですが、こんなところで学生から教えられました。最近国語審議会ですと地域方言を大事にしようという答申が出され、「標準語帝国主義」に反対してきた私としては、今更という感があり、遅きに失していると思われませんが、これを契機に方言に対する差別が減ってくれるといいと思っています。こういう現象は日本語の国内での国際化と呼んでも過言ではなく、標準語＝国語・一本槍から、国内にも「外国語」の存在を認め始めたとも言えるでしょう。

国外に目を向けても、日本語を学ぶ人が世界中で急増しています。これは勿論日本の経済力に負うところ大ですが、二十一世紀までには、日本語教師の質と力が大いに問われていると考えて間違いありません。今日のお話は主に国外での日本語教育についてなのですが、端的に言って、日本国内で日本語を教える場合（第二言語習得）どんな先生がどんな教え方をしても、普通の学生であったら、なんとか日本語ができるようになります。それは環境からの入力‘input’がたくさんあるし、教師以外にモデルがたくさんいるからです。その点、国外で日本語を教える場合（外国語習得）、サポートグループが少なく、モデルはたいてい教師しかいないので、教師の役割が非常に大切になってきます。学生は、教師から言葉を学ぶだけでなく、考え方、行動様式、ボディー・ランゲージまでも学ぶので、ここで教師の質や力が問われ、教育という観点が大きく浮かび上がってきます。ところが、現状を見てみるとほとんど訓練も教育も受けたことのない人が世界中で日本語を教えています。これは私が日本語を教え始めた三十数年前よりもっと深刻な問題であるように感じます。なぜなら、その間、外国語教育の分野は日進月歩の進化を見たのに、日本語教育はTESOLの初期のような様相を示しているからです。ですから、優秀な日本語教師の養成がまさに焦眉の急になっているわけで、教師養成講座もその需要が大きく、どのような日本語教師を育てるかが、日本語教育の将来を決定すると言っても過言ではないと思います。よく二週間とか三週間研修をやって、日本語が教えられるというような養成講座の話は聞きますが、日本語教育が将来に開かれた可能性のある分野として確立されるためにも、優秀な教師養成講座の開発がこれからの鍵を握っていると言えるでしょう。

日本語も含めて一般にこれまでの外国語教師養成講座は、主に、言語学、応用言語学、第二言語習得、対象言語に関する文法、文化等を軸として組み立てられていました。ところが、これだけ指導しただけではなかなか優秀な教師が育たないということが明らかになってきました。何故なのでしょう。簡単に結論を先に

述べますと、これまでの外国語教授法の指導は「訓練：Training」であって「教育：Education」ではなかったということに帰着しそうです。教師が「訓練」しか受けていないのですから、当然、実際の外国語のクラスの中でも、多くの場合訓練として対象言語を指導してきたと言えましょう。私も過去十四、五年年前までは、日本語を如何に効果的かつ迅速に指導するかがプロの日本語教師への目標だと思っていました。ところが、ヨーク大学で学生を一年から四年まで指導することになって初めて、大学で外国語を教えるというのはどういうことなのだろうかと考えざるを得なくなったのです。これには色々な事情が関係していますが、一つには、日本語を取る学生が昔のように目的意識を持った、ある意味で特殊な学生ではなくなり、日本語が他の外国語と同列に扱われ、普通の学生が取るようになったことがあります。そのため、ヨーク大学では一学年のコースは一般教養的な色彩を強くしています。また、唯単に日本語の「聞・話・読・書」のフォースキルズを市井の日本語学校より上手に教えるだけであるなら、大学で教える必要はないわけです。これから日本語を教えようと希望している人にも、これだけでは、日本語指導を一生の仕事としてするには全く物足りないでしょう。私も昔、長年日本語を教えてこられた偉い先生方によく同じ質問をしたものです。「何のために日本語を教えているのですか」と。残念ながら、一度も満足のいくような答えが返ってきませんでした。昔から学生とのコミュニケーションを大事に考えてきたつमりの私は、語学教師としてそれができるのは四十歳位までだと思い、その歳になったら商売替えをしようと思っていました。しかし、色々考えた末、日本語を教えることを通じて大学教育をするという「正当化」に辿り着きました。これは他の外国語を教える場合も同じはずで、なんでこんな簡単なことにそれまで気が付かなかったのでしょうか。その大きな理由は、いわゆる日本語教師の役割分担にあったと思います。たいていの外国語のプログラムでは、言葉の技術的側面、特に初級と中級までのレベル、は語学教師に任せ、後は文学やいわゆる文化に逃げてきました。語学教師の方もそれが自分の役割だとあまり疑問を持たずに受け入れてきたように思います。ところが、外国語指導も、上級またそれ以上のレベルも語学教師が教えなければならないことがはっきりしてきたため、上級は読解でお茶を濁すというようなことでは学習者の要求に対応できなくなりました。それに、語学教師も学問的に業績を問われるようになって、最近では博士号を持っている人がたくさん日本語を教えています。こんな状況から大学での日本語指導を見直してみると、どうしても日本語を学ぶことによって学生に何を学んでほしいのかという問題に帰着するだろうと思います。こうなると、他の学科

と同じように何かディシプリンを教えたくくなります。では、何を教えるのか。私の場合は、専門が言語学で、以前から異文化間コミュニケーション(注 3)に関心を持っているのでその方面に比重をかけています。目標は、二言語 ‘bilingual’ と二文化 ‘bicultural’ だけでなく、もう一歩進んで、「異文化間コミュニケーション能力」 ‘cross-culturally communicative’ (注 4)ということを考えています。要するに、両方の言語・文化の長所を取り入れ、それぞれの言語・文化において一言語所有者 ‘mono-lingual’ よりコミュニカティブになり、その知識と経験を国際社会で活用できる、真の国際人を養成することにあります。昔のように、唯日本語だけを教えている場合には、教師の方も如何に上手に教えるかを考えていればよかったです。四年間の日本語のプログラムではそれだけでは全然足りないわけです。勿論、日本事情とか、色々な角度から日本語指導がなされていますが、日本語教師が教育ということをしっかり捉えて教えているのでしょうか。私にはどうもそう思えないのです。これが今日お話す「訓練」から「教育」ということの端緒で、外国人の学生に日本語を通じてこういう教育するためには日本語教師も自分を教育しなければなりません。そのためにはどんな教師養成講座が必要か、要するに、「日本語教授法の教授法」です。海外でどんな日本語の教師が期待されているのか、これからの日本語教師養成講座がどうあるべきかを御一緒に探してみたいと思います。先ず外国語教授法の背景から考えてみましょう。

コミュニカティブ・パラダイム ‘communicative paradigm’

御存じのように外国語教授法は言語学のパラダイムの変化に応じて変わってきました。私が日本語を教え始めた頃は、オーディオリンガル・アプローチと変形文法が全盛の頃で、現在と比べると隔世の感があります。現在の主流は、広い意味でのコミュニカティブあるいはインターパーソナル・アプローチと呼ばれるもので、勿論その中にもかなり差異が見られ、批判もずいぶん出ています。非常に簡単に要約すれば、第一言語習得と同じように第二言語を習得するというナチュラル・アプローチが主体になっていると思います。共通点をいくつかまとめてみると、次のようなことがあげられます。

① 教師中心から学習者中心へ

教えるというよりも、学習者が習得するのを助けるという考え方で、教師の役割が大きく変わりました。

② 学習から習得へ

意識的な学習より無意識的な習得を増やすことに主眼が置かれ、色々な要素の自然な習得順序とかどういう入力 ‘input’ を与えれば吸収量 ‘intake’ が増すかというようなことが課題になっています。

③ 管理から創造へ

初級のレベルのクラスなどどうしても管理 ‘management’ になりがちですが、もっと創造的 ‘creative’ なクラスにすることが必要でしょう。

④ 訓練から教育へ

唯単にフォースキルズを教えるというだけでなく、日本語の習得を通じて何を学んでもらいたいのかという観点を取り入れなければ「日本語教育」とは言えないでしょう。

⑤ 練習からコミュニケーションへ

クラスで「練習」をするのではなく本当かまたそれに近いコミュニケーション活動を通じて対象言語を習得したほうが効果的だという考え方です。例えば、答えが予め分かっているような質問 ‘known-answer question’ より本当の質問 ‘real question’ をした方が習得の助けになるのではないかという主張です。

⑥ 画一主義から個別主義へ

オーディオリンガルの技術化そして画一化した言語のマスプロ教育が反省され、学習者一人一人の能力、特性、認識のストラテジーの違いなどを考慮し、できるだけそれぞれに合った方法で習得してもらおうといういき方です。教育一般を見てもマスプロ教育の弊害が反省され、個性を大事にする教育が叫ばれているので、日本語教育も例外ではありません。

よくコミュニカティヴ・アプローチはシチュエーション・アプローチの焼直しのように理解され、また文法を無視する行き過ぎた風潮もあったので、色々な批判を受けていますが、要は教師が自分のコミュニカティヴアプローチを作り出さなければいけないのです。私は狭義のコミュニカティヴ・アプローチだけではなく、外国語教育全体がコミュニカティヴでなければならないと考えています。

この場合、コミュニカティブ・アプローチは日本語のプログラムの指導原理 ‘guiding principle’ と捉えているわけです。どういうことかと言いますと、日本語教育全ての側面でコミュニカティブにする、即ち学習者がコミュニカティブになるように教育するためには、初めに指導する側が彼らにコミュニカティブにならなくては駄目です。つまり、学習者の立場に立って考え直すということです。文法・翻訳的な方法も、直接法も、文型練習もそれぞれ適所があります。唯、学習者が、何を期待され、何を学ぼうとしているかが分かるようにコミュニカティブにやればいいのです。私の立場は単なる折衷法ではなく、これまでの方法論のよいところは、コミュニカティブな基準に照らして適宜利用するいき方です。文法も徹底的に指導しますが、学習者に日本語がどう映っているかを踏まえて指導します。またどういふことを指導すれば、限られた知識と経験で最大限コミュニカティブになれるかという観点から教えるようにしています。例えば、日本語のプラグマティックス（語用論）の特徴として、相手に同意を求める傾向があり、また相手も一応同意を与えることが多いです。これは終助詞の「ね（え）」で分かりますから、一年生の初めのクラスで、「～ねえ」と来たら、意味が分からなくても、「そうですねえ」と言っておけば無難だというような話をします。「～よ」の場合は断定・主張だから、「そうですか」で大丈夫、「～か」は質問だから答えなければならないと続けます。挨拶についても、目上・目下の意識を初めから育てたいことと、日本人と、よりコミュニカティブになってほしいという理由から、「さようなら」の代わりに、「失礼します」を強調します。よく、日本人でさえ、「さようなら」が多くなったのに、時代錯誤ではないかと言われますが、日本の社会では未だに自分を目下の立場に置くことが大切な戦略になっていきますし、外国人にこれをされると日本人は本当に弱い、すぐこの外国人は日本の文化がよく分かっているということになって可愛がってくれるわけです。挨拶については、ボディランゲージも大切です。私は、副業に、異文化間・コミュニケーションのセミナーやワークショップをしていましたが、日本人が英語で挨拶をする時、たいてい真面目な顔をして笑顔も見せずに、「グッド・モーニング」とやります。英語では、挨拶は親しみを表すことが目的ですから、もっとうれしそうな顔をしてくれなければ困るんです。これと反対に、北米人が日本語で挨拶をする時、何となくぞろりと、にやにや笑いながら挨拶しているように受け取れます。立ち方もぞんざいに見えます。これは、日本語では挨拶が、自分の相手に対する社会的立場をはっきりさせる儀礼的なものなので、けじめと改まりが必要である、だから、態度もきびきびとフォーマルにしなければならないこと

を教えます。こういう理解と意識を初めから育てると、後になってからやるよりずっと効果があることははっきりしています。ヨーク大学の教授法のコースではこういう話を、コミュニカティブ文法や異文化間コミュニケーションのところでやります。また、読解をコミュニカティブに指導するには、日本語の文法とディスコース（談話）に即して、しかも学習者の言語背景を踏まえて、読み方のストラテジーを教え、実際に応用させればいいのです。ヨーク大学の日本語科では、カリキュラムの構文に関する基準を、一年生は単文、二年生は複文、三年生は談話単位、にしているのです。これを基に「聞・話・読・書」のスキルを向上させるようにしています。例えば、複文のレベルでは、文を拡大するために大きく分けて三つの方法があります。「関係節」、「接続語による従属節」、それに「埋め込み文」です。フォースキルズの練習ではこれらがまとまりとしてとらえられるように指導します。漢字をコミュニカティブに指導するにはどうしたらいいかも大きな問題で、私もまだ自信がありません。何か、コミュニカティブ、コミュニカティブとばかり言っているようですが、「聞・話・読・書」の全てがコミュニケーション活動であると同時に、クラスのマネジメントもコミュニカティブであることが望ましいと考えています。学生に対してコミュニカティブであることには、コースの目標、到達レベル、指導方法、評価基準などはっきりさせておくことも含まれます。試験などの設問を見ても、出題者はよく分かっているつもりでも学生から見ると分かりにくかったりすることがよくあります。試験もコミュニカティブに出しましょう。それから、学生からの質問に対する答え方も、コミュニカティブでない人が多いようです。時間も配慮し、的確、明確、簡潔に対応していくことが必要です。勿論、クラス外でも教師は徹底的にコミュニカティブでなければなりません。ここでも、後程触れるように外国語のコミュニケーションの能力が必要不可欠になるわけですが、要は、学習者にコミュニカティブになってもらうには教師がコミュニカティブでなければならないということです。ヨーク大学の日本語教授法のクラスでは、主にコミュニカティブ・アプローチに絞ってやっているのですが、今までのようなことを一生懸命勉強しても、日本で教育を受けた教師はどうしても教師中心の授業に陥りやすいのです。教育実習の時にビデオでクラスを取り、後でみんなで討論するのですが、日本の教育の中で知らず知らずに習得された教師の役割と教え方に関するパラダイムを変換することは本当に難しいことがよく分かります。日本で教育を受けた人が、国語的に日本語を教えることが多いのは一つには、これが原因だと思われまます。因みに、教師の服装などもコミュニカティブか否かということに大きく関係します。ヨーク大学

の教育実習で背広を着てネクタイをしめてりゆうとした格好でやった年配の教師がいましたが、クラスはやはりコミュニカティブにはいきませんでした。服装からして、どうしても日本の教育のパラダイムで、権威的になってしまい、学生との間に溝をつくることになります。ヨーク大学の教師養成講座は、要するに研修生、教生の頭の中のパラダイムをコミュニカティブにすることが目的なのですが、理解はしても実際に行なうのはなかなか困難のようです。一般的に言って、これまでの教師養成講座はこの段階までしかやってこなかったもので、勉強もし、ある程度経験を積んでも、後は教師各自の自覚と努力に任せるとというのが現状だったと思います。要するに、イントロダクションをやって後は自分でやって下さいということです。これでは一人前の分野としては成り立たないわけで、この後半の部分をどうするかが、教師養成講座の新しい動向なのです。勿論、たいいていの人が、その後、現場研修（OJT）で自分を鍛えてゆくわけですが、なかなか十分な教育が得られないのが現状です。私の場合も、教える経験を積んで、大学院の博士過程で勉強して初めて、それまでやってきたことに対する評価ができ、日本語のプログラムを組織したり、教授法のコースを開いたりすることがまがりなりにもできるようになったと思います。さて、ここで問題になるのは、こういう養成講座を教える教師の質と問題意識です。私は、ヨーク大学の教授法のコース、「外国語／第二言語としての日本語教授法」‘Teaching of Japanese as a Foreign/Second Language’で研修生と教生にコミュニカティブになれと言っているので、自分がこのコースの中でできるだけコミュニカティブであろうと努力をしています。簡単に言えば、日本語のクラスをコミュニカティブにやろうと思えば、教える教師の側もコミュニカティブに教わらなければならない道理で、教師養成講座の教師がやはりコミュニカティブでなくてはならないわけです。以前「プロの日本語教師になるためには」（注5）という題で講演をした時に、次のような心得が必要であるということを申しましたが、広い目で見ると全てコミュニケーションの能力を増すためにすることであります。

① 日本語を外国語として見る訓練

日本語を外国語として教えるということは、学生にとって外国語であるというだけでなく、教師が日本語を外国語として客観的に見て教えるという意味もあるのです。言語学がこの点非常に役に立ちますが、この基本ができていない人が多いように思います。

② 外国語の習得

どの外国語でも結構ですから、少なくとも一つの外国語に精通しておくことが日本語教師の基本的な資格の一つです。自分が外国語習得に苦勞もしないようでは、学生にコミュニカティブに教えられませんし、学生の方もついて来ないでしょう。私も英語を学んだ時の経験が教える時に非常に役に立っています。自分は「直接法」(注6)でいいんだという人もありますが、クラスでのコミュニカティブな活動をする場合とか、共通語が存在しない環境などで、「直接法」は有効で、その訓練は大切ですが、やはり、部分的に使うとか、仕方なく次善の策として利用するのであって、全て「直接法」でというのは不可能です。とにかく言葉ができなくては、外国で仕事はできません。

③ 異文化間コミュニケーションの知識と実践：‘Cross-culturally communicative’

外国語の習得によって異文化間コミュニケーションにも精通することが、日本語をコミュニカティブに指導する際、大いに役立ちます。国内でも、例えば、関西と関東のように、異文化を学べます。この経験は海外でも役立ちます。

④ 専門分野を持つ

日本語教師は、自分に自信が持てる専門分野を持つべきだと思います。言語学が望ましいのですが、ディシプリンが習得できる分野が必要です。

⑤ 個の確立

昔からよく日本人は個が確立していないと言われていますが、私も学生時代それを痛感しました。「ぬるま湯社会」では個が確立する機会は、自分で求めない限りほとんどありません。日本的ルールが往々にして通じない外国で仕事をする場合、これは致命傷になります。また語学も個が確立していないと習得できないように思います。自分の意見を持たない人は外国語でコミュニケーションできるはずがありません。ですから、これから海外で日本語を教えようとしている人には、「出家」をお勧めします。まず、国内で武者修業の旅に出て下さい。

⑥ 柔軟性・独創性を育てる

マニュアル人間は駄目で、ルールが変わっても対応でき、新しいことを切り開いていける複視眼的な人間になることが大切です。色々な役割がこなせる

「多能工」であることも必要不可欠です。そして、自分でコースがデザインできることも必要です。

⑦ 組織で機能できる

大学なりで現地人、他の外国人と遜色なく色々な仕事ができなければならぬ。チームワークのできることも大切な資格だと思います。私の経験では、自然に仕事の中で自分の実力を示すことが、同僚として認められる一番の近道です。

⑧ 国際的な視野を持つ

多重文化主義・環太平洋地域教育の中での日本語教育というようなマクロ的な見方が必要です。

⑨ 日本について造詣を深める

日本について知らない人がたくさん日本語を教えています。学生は日本について知りたがりますから、日本語教師だから政治のことは知らなくてもいいというわけにはいきません。

⑩ 自分の日本語を鍛える

日本語教師が日本語についての知識、表現力に欠けるでは困ります。日本語の可能性を追求しながら、日本語の力をつけてください。

⑪ 外国で一人で生活できる

外国に出る前の日本での訓練が大切です。日本でも一人で生活したことがなければ、外国で一人前に生活できるはずがありません。また、現地のことを知り、溶け込む努力のできる人が期待されます。

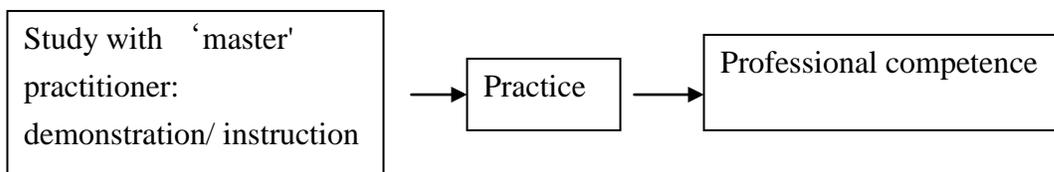
⑫ コンピューターに関する知識及び経験

外国語習得及び指導におけるコンピューター化は燎原の火のように急速に広がっています。ワープロはもちろん、コンピューターラボ、インターネット、コースウェアの開発など語学教師に対する要請はますます増えていくことでしょう。特に学習者の学習方法や興味の変化に対応するという意味で、教師もチャレンジとして受けとめていくべきだろうと思います。

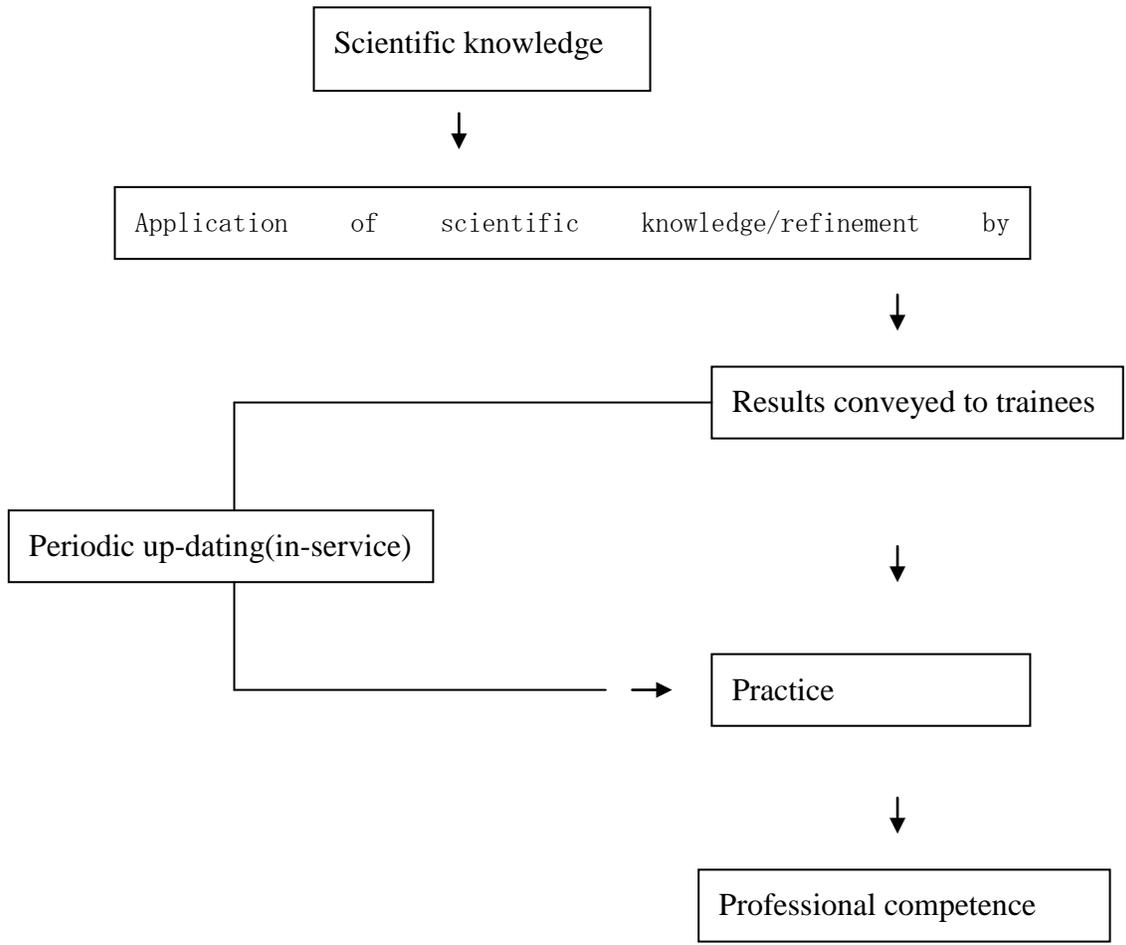
教師養成の新しいモデル

私は日本語教育は応用分野だと考えています。学生も多様化した今日、教師も、内包的にも外延的にも多様化してよいのではないのでしょうか。これは日本語教育の学際化と呼んでいいと思いますが、教師養成講座の新しいモデルと考えています。勿論、基本はきちっと押さえてもらわなければなりませんから、教師養成講座の役割がますます大切になってきます。今まで述べてきたことから、言語指導が、少なくともコミュニカティブで、教育であるはずであるという考えは基本的に正しいと言えます。一般的に教育を考えても、教師と学生、また学生同士の個人間のコミュニケーションが欠如していることが大きな問題になっています。教授法を教える教師養成講座についても同じことが言え、もし教授法を教える先生が、権威的で、杓子定規であったら、その訓練を受けた語学教師も同じようなアプローチを自分のクラスで取るでしょう。これは「したたり落ち効果」‘trickle-down effect’ と呼べるでしょう。では、教授法を教える側と教えられる側にはどんな関係が成り立つかについて見てみましょう。ウォレス (Wallace, pp. 6-49) (注7)によると、一般的に専門教育のモデルは、大きく分けて次の三つになります。

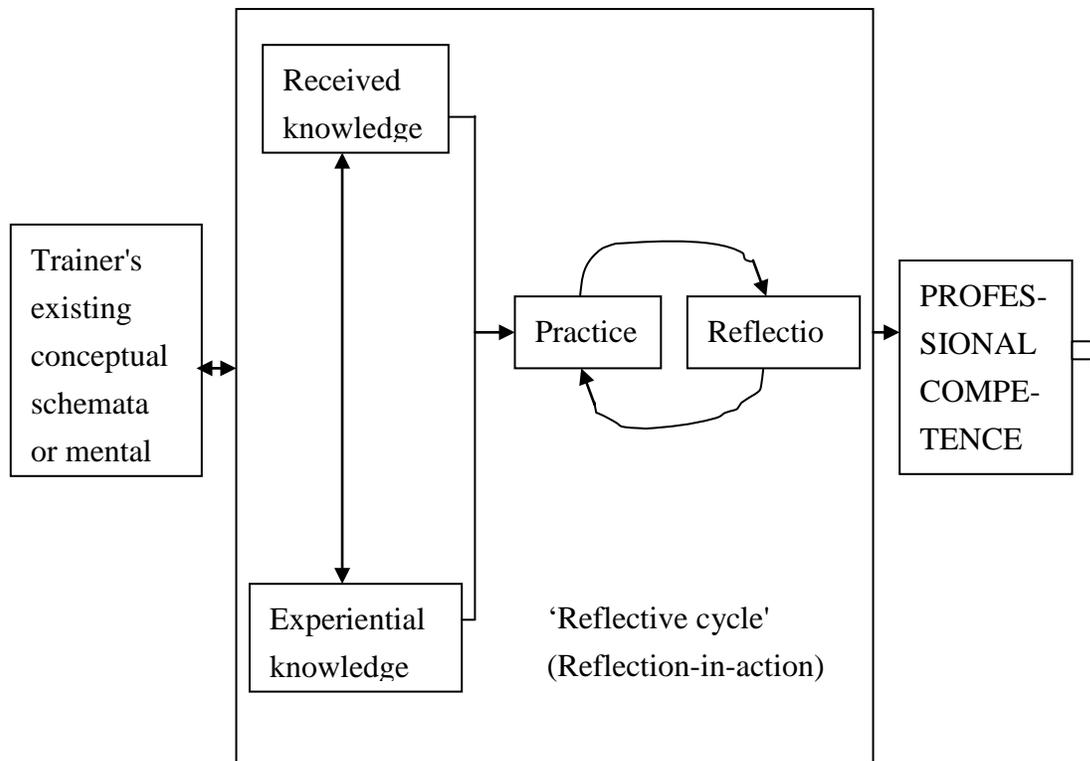
- ① クラフトモデル「職人モデル」：俺について来いモデル
師—弟子／モデルの模倣／少人数／密教的



- ② 応用言語学モデル：後は勝手にやれモデル
理論・知識・技術偏重／一方通行／手段的／理論と実践の分化／マスプロ化／疎外化／成果少



③ リフレクティブモデル「内省モデル」



Stage 1 (Pre-training) Stage 2 (Professional education/development) GOAL

この三つのモデルを比べてみると、アルビン・トフラーが「第三の波」の中で言っている社会のパラダイムの変化と並行しているように思えます。クラフトモデルはギルド的な「第一の波」、応用言語学モデルは、マスプロ・マスエジュケーションに支配された「第二の波」、リフレクティブモデルは、個性と創造性を大事にする「第三の波」的です。勿論これらのモデルは現在併存しているわけですが、リフレクティブモデルは以前のモデルの限界を克服するために提唱された一つのモデルです。では新しいモデルの必然性がなぜ生まれ、それがなぜ「訓練」から「教育」への移行なのかを考えてみましょう。

訓練から教育へ

なぜ「訓練から教育へ」なのかと言うと、効果的な指導は直接教えることが不可能な高度なレベルの認識過程に関係しているからで、現場の教師も教生も自分のクラスと指導法に関して研究ができるように教育してあげる必要があるからです。それは上意下達の規範的な方法論より、研修者の自主性を大切にし、発見学習法的 ‘heuristic’ なアプローチを取ることにつながります。また言語学や言語理論にあまりとらわれることなく、研修者が教授法に関して自分で理論や仮説を立て、自分の指導法を批判的に内省することによってそれらを検証してゆけるような、より教育的で、しっかりした方法論を打ち立てることが大切です。教師養成講座の最終目標は「自主的な実践家」 ‘autonomous practitioner’ の養成にあると思います。この「訓練」と「教育」の区別は直接ティーチングの研究におけるマイクロ・アプローチとマクロ・アプローチの違いと表裏一体を成しています。前者は直接観察可能な変数を使って分析的に研究する方法で、後者は「全体論的」 ‘holistic’ なアプローチで、観察また加算可能な教室の流れよりも、高度な抽象的な一般化および類推を含むものです。簡単な例をあげると、学習を高める要素として、学習者が作業をしている時間 ‘time-on-task’ と質問に対する待ち時間を増やすことが分かっています。また、予め答えを知っている質問 ‘known-answer question’ と本当の質問 ‘real question’ の違いなどはマイクロで扱いますが、ある時点で学生が、やっているトピックに余り興味を示していないことに気が付いた場合、教師はどう対応するかというような実際のクラスのマネジメントなどはマクロに属する問題です。これまでの外国語教師養成講座は主にマイクロの技術的な問題しか扱ってこず、残り半分のマクロに関する教育をほとんどしてこなかった、またできなかったと言えらると思います。マイクロを積み上げるだけでは効果的なティーチングにはならないわけです。クラスのダイナミクスなども学び、活用することも当然この分野に入るでしょう。マクロのレベルでは、クラスの構成と目的をはっきりさせること ‘structuring’、どんな種類のタスクをどんな順序で、またどんな速度で、どんな方法で、どんな成果を期待して与えるかなど ‘tasks’、そして誰と誰を組み合わせたら効果的か ‘grouping’ などが扱われる必要があります。(注8) ミクロとマクロとがうまくバランスが取れることが理想的なのですが、一応ミクロからマクロへというシフトを考えると、その系として次のような現象が見られます。

① 帰納から演繹へ

これは教師が自主的にデータから仮説を立てて検証する作業の必要なことを示しています。

② 分析的 ‘analytic’ から全体論的 ‘holistic’ へ

日本語教育における変数が多様化している為、ミクロ的なアプローチでは限界にきています。ホリスティックはマクロと重なります。

③ 無機的から有機的へ

個々に習得したものを総合して有機的な組織に作り上げていくことで、「二次元から三次元へ」と言ってもよいでしょう。これは、 $1 + 1$ が5になりうる相乗効果 ‘synergistic’ の世界です。文法指導には特にこの視点が大切だと思います。

④ 既与 ‘given’ から発見学習法 ‘heuristic’ へ

①と似ていますが、与えられたものを適用するだけでなく、教師自身が自主的に見付け出していくいき方です。自分の教授法を作り上げていくことがこのお話の主眼です。

最後に日本語教育に見られるバイアスに触れますが、教授法を学ぶ側にも教える側にも参考にして頂けたら幸いです。

バイアス

客観主義

技術化： 指導法を技術化するのがこれまでの傾向でしたが、教育という観点から学習者の個性、感性、情緒、認識の仕方などを考慮して指導することが必要です。

計量化： 教授法に関して数量化できる部分だけが検証可能という実証主義の名の下に取り上げられてきましたが、教授法における「行間」、即ち数量化できない部分が大切です。評価に関しても観察可能な分野のみ評価されてきました。

専門化： 日本語教育のそれぞれの分野で専門の知識と訓練を積んでも全体的な[ホリスティックな]観点が欠けていたように思います。教師の全体像に留意する必要があるでしょう。

標準化： 教授法、教材、評価など全てにわたって標準化したいという傾向が強いので、もっと個性と個人の能力を大切にされた教育が行なわれるべきです。

完全主義 学習者に対して発音、文法、その他に関し初めから正確さを期待する傾向が強いので、中間言語的 ‘interlanguage’ に考え、徐々に矯正してゆく態度が必要です。

網羅主義 教科書に出ているものはすべて教えなければならない、また学習者が知らなくてはならないという考えが強いですが、 $1 + 1 = 2$ でなくて3であり4であり得るという相乗効果を狙ってプライオリティーを設定することが必要です。その場合、習得順序や必要度などを判断の基準として使うといいでしょう。

応用主義 借り物の理論とその適用ばかりでなく、自分で経験から理論を作り出せるような教師が必要です。

教師中心 「教える」ことに重点が置かれてきた従来のクラスでは、学習者の側からの視点が往々にして軽視されてきました。教師が常に主役であり、クラスをコントロールし、いかにスムーズにクラスを管理・運営するかが目標でした。いわゆる模範授業で見せるのはこれです。日本の学校の教室で見られるような極端な「教師が話し、生徒が聞き・書き取る」というほどではなくとも、演習の時間でさえ、教師の「独演会」がよく見られます。クラスが教師の自己満足に終わらないように気をつけたいと思います。クラスの主役は学習者であり、教師は彼らの学習の促進を助けるという視点が、彼らの自主的で想像的な学習態度を育成し、教師が個々の学習者の要求に対応し、助言者としての役割を果たすことを明確にします。

特異性 日本語、社会、文化の特異性が強調されてきましたが、世界の言語の中で見ると、少しも特異ではないことが明らかになっています。学習者の母国語との共通性、特に談話におけるストラテジーや社会言語学的対応の仕方など、できるだけ利用すべきです。

学生に対しての教育

外国語学習に関してほとんど知識も理解もない学生達、これまでの伝統的な教師中心のクラスに慣れてきた学生達、また、オーディオリングガル法や直接法が外国語の学習法だと教えられてきた学生達の中には、コミュニケーションな方法にかなり激しく抵抗をする者がいます。こういう学習者には、なぜ、何のためにある活動・作業をしているかを説明し、行動と成果でその効力を分かってもらうように努力する必要があります。ここでも教師はコミュニケーションにならなければならないわけです。この「風通しをよくする」努力と、学習者に自分が短期間にいかに成果をあげたかを自覚させることが、学習者に自信をつけさせることとプログラム自体に信頼感を持たせる結果になり、教育的成果も大いに上がります。カナダの場合、オンタリオ州の日本語弁論大会と全国日本語弁論大会があるので、この意味で非常に助かっています。その他の課外活動もずいぶん利用させてもらっています。また、JET [Japan Exchange and Teaching] プログラムなどで就職の機会が与えられ、交換学生制度で留学の機会もあるというように、学習が実際の成果と結びつくように組織しているので、動機を持続させる要因にもなります。使えるものは何でも使うという方針です。ここでも大事なものは、学生の自主性とオリジナリティーを大切にすることで、学生が、人間的にいかに成長したかが見られるのはうれしいことで、何よりも、学生本人が自信を持ち、言われなくても嬉々として日本語に研鑽しているのが観察できるのは教師冥利に尽きると言えましょう。

結語

日本語教育、とくに教師養成講座に、教育学的成果をもっと取り入れてゆかなければならないということが、今日のお話でお分り頂けたかと思います。教師はまずプロになることを目指し、経験を積み、技術を身につけ、成長する必要がありますが、教師が学生と人間的にいかに成長してゆくかということが大切だと思います。教師は年を取りますが、学生は年を取らないので、プロになったからといって、安心してはいられません。教師がプロになるのは当然で、必要最低限の資格です。私の現在の心境は、これが自分の職業の本当の始まりで、「プロのなったら、初心にかえれ」という古い格言がぴったり当たっているように感じます。

常に新しい世代と接触しているのですから、当然と言えば当然のことですが、「日本語指導」が、「日本語教育」になるためには、我々教師が常に心がけていなければならないことだと思います。非常に不遜な言い方を許して頂けるなら、具体的にどう教えたらいいかはあまり大きな問題ではないのではないのでしょうか。

参考文献

川喜田二郎 (1973) 日本文化探検、東京：講談社

Ricahrds, Jack C. & David Nunan (eds.) (1990) Second Language Teacher Education, Cambridge: Cambridge University Press.

Wallace, Michael J. (1991) Training Foreign Language Teachers: A reflective approach, Cambridge: Cambridge University Press.

Wittrock, Merlin C. & Frank Farley (eds.) (1989) The Future of Educational Psychology, Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

注

(1) 本稿は1992年6月24日、姫路独協大学において行なった公開講演の原稿である。加筆・修正は最小限にとどめた。ここに、招待して下さった同大学外国語学部日本語科科长吉田金彦教授並びに小出詞子教授に感謝の意を表したい。

(2) 差別用語の取り扱い方については異論のあるところであるが、ヨーク大学の場合、原則的に教えないこととし、教材などに出てきた場合に、適宜差別用語であることを明確にして説明を加えるようにしている。

(3) 筆者が1976年から79年までの三年間教えていたオーストラリア・メルボルンのモナシュ大学の当時の日本語科科长・ネウストプニー教授はその頃すでに「外国語教育は異文化間コミュニケーションである」と言われていたように記憶する。同教授からは当時その他色々示唆を賜ったことをここに記して謝意を表したい。

(4) 外国語ないしは第二言語習得の目標として異文化間コミュニケーション能

力習得を考えれば、文法能力の面では母国語使用者にかなわないにしても、対象言語においても第一言語においてもよりコミュニカティブになることが可能である。

(5) 1989年10月4日於独協大学

(6) 直説法の陥穽は、教師が学習者の母国語の介在なしに指導をしても、学習者は頭の中で母国語に関係付けていることである。これでは結局教師の自己満足に終わってしまうことが多い。

(7) 解釈的・説明的記述は筆者の責任である。

(8) Richards & Nunan, pp. 3-15

(9) 同掲書 pp. 49-52

(10) Wallace, pp. 50-51, p. 97, 'mental constructs; cognitive structure' とも呼ばれる。認知心理学の用語で、既習知識や経験的知識が頭の中でどのように構成・表示されているかを問題にし、例えば、ミクロ的な知識をマクロ的な知識とどう結びつけるか「ストラテジー」などが重視される。[Wittrock & Farley, pp. 44-53, 参照] (11) 同掲書 pp. 112-116

(12) 同掲書 p. 115

(13) “Finally, by intervention I refer to the way in which the teacher educator presses specific perceptions and input about the practice teaching to the student teacher. This includes both the process (how the teacher educator intervenes) and the content (what input he or she introduces). Perceptions refer to what the teacher educator sees in the practice teaching, and input refers to what the teacher educator may decide to include in the intervention based on what he or she has seen.” [Richards & Nunan, p. 105] ‘Intervention’ は「干渉」とか「介入」といった否定的な意味合いで使われることが多いが、「仲介」とか「調停」という意味でも使われる。ここでは、メタ言語 ‘metalanguage’ の一つとして中立的に使われている。

結語

教育と言う観点から日本語指導を考えると、日本語教師と言う前にまずいい教師でなくてはならないと言えらると思います。難しいのは、いい教師になろうと意識

してやると、いい親になろうとするのと同じで、無理が見えてしまうことが多いので、結局何事にも全力投球をするしかないのですが、一つ大切なことは、メンターリングということで、やはり学生から尊敬され、慕われる教師になることでしょう。最近、教える側も教えられる側にも教員に「期待される人間像」ロールモデルが求められていないとする傾向が強くなり、これが、教育の荒廃を招いている一つの原因だと思います。要するに教師の全力投球している姿を見て、学生が何かを学ぶと言うことなのでしょう。それには、教師も常に成長していかなければなりません。モナシユ大学を去る時、スロバキア系のルーディー・バレントという学生が、手紙をくれ、その中に、「自分の人生に一番大きな影響を与えてくれた先生が二人いる。一人は高校の先生、もう一人は先生です。」と書いてあったのは、今でもよく覚えています。

以前サイゴン大学で教えた経験と最近ハバナ大学で教えた経験から、はっきり見えてきたことが一つあります。それは、教育とは、学生に将来に対する何らかの夢を与えることだということです。第三世界の国で教えてみると、このことがよく分かりますが、カナダや日本では、これが見失われてしまっているように思えます。こちらの経験談を話した後、二、三年前の学生が、「自分も先生のように海外で仕事をしてみたい」というメールをくれました。

昨年日本で全力投球の大切さと言う講演をしましたが、「いい教師」になろうと思って努力するのではなく、なりふり構わず、何事にも全力投球する姿勢が、一番効果的だと思います。今後の皆さんの研鑽を期待します。

References:

Jernigan, Kenneth (1999) 'The Pitfalls of Political Correctness: Euphemisms Excoriated', the National Federation of the Blind. <http://www.blind.net/bpg00005.htm>

国広哲也(2000)「人はなぜ言葉を言い換えるか」言語 Vol.29: No.10, pp. 20-25, 大修館.

南出康世(2000)「英語の PC と言い換え」言語 Vol.29: No.10, pp. 50-53, 大修館.

中村桃子(2002)「『言語とジェンダー研究』の理論」言語 Vol.31: No.2, pp.24-31, 大修館.

中野収(2000)「差別語を考えるために」言語 Vol.29: No.10, pp. 62-68, 大修館.

大島信夫(1995)「投棄」は差別用語か <http://www.003.upp.so-net.ne.jp/kui/kaika/i101.html>

杉戸清樹(1999)「変わりゆく敬語意識」言語 Vol.28: No.11, pp.22-29, 大修館.

高崎みどり(2002)「『女ことば』を創りかえる女性の多様な言語行動」言語
Vol.31:No.2, pp.40-47, 大修館.

高橋良子(1999)「武器としての敬語」言語 Vol.28: No.11, pp.64-71, 大修館.

田中克彦(1999)「敬語は日本語を世界から閉ざす」言語 Vol.28: No.11, pp.41-47, 大修館.

湯川純幸・斉藤正美(2002)「イデオロギー研究としての『日本語とジェンダー』研究」言語 Vol.31:No.2, pp.32-37, 大修館.

P C Primer <http://www-personal.umd.umich.edu/~nhughes/htmldocs/pc.html>

Political Correctness <http://www.users.bigpond.com/smartboard/pc.htm>

Xrefer: Political Correctness <http://www.xrefer.com/entry/596064>

Why 'Political Correctness' cannot be correct

<http://www.gofast.org/argos-spring-1998/article2.htm>

Universalism, justice and identity politics

<http://www.wcl.american.edu/pub/faculty/boyle/identity.htm>

Unsimplicifying Political Correctness

<http://www.earlham.edu/~peters/writing/pc.htm>

Political correctness and racism at its worst

<http://www.1freespace.com/ziggyzap/abo.htm>

Political Correctness by Stephen Morris

<http://www.econ.yale.edu/~sm326/political-correctness-cfdp.pdf>

Brown, P. and Levinson, S. (1987) *Politeness: Some universals in language usage*, Cambridge University Press.

Grice, H.P. (1975) 'Logic and Conversation', in Cole and Morgan (eds) *Syntax and Semantics 3: Speech Acts*, Pp.41-58, New York: Academic Press.

金井景子(2002)「その男の子が、スカートをはく日のために—ジェンダー・フリー教育と国語」言語 Vol.31:No.2, pp.62-67, 大修館.

林四郎(1999)「敬語の役目はなくなるならない」言語 Vol.28: No.11, pp.34-40, 大修館.

蒲谷宏(1999)「『敬語』を乗り越える」言語 Vol.28:No.11, pp. 52-59, 大修館.

中村桃子(2002)「『言語とジェンダー研究』の理論」言語 Vol.31: No.2, pp.24-31, 大修館.

Ota, Norio (2002) 'Can Japanese Language and Culture be PC?', a paper presented at the 2002 Japanese Studies Association of Canada Conference, University of Calgary, October 4-6, 2002.

れいのるず秋葉かつえ(2001)「日本語の中の性差のゆくえ」言語 Vol.30:No.1, pp.30-35, 大修館.

杉戸清樹(1999)「変わりゆく敬語意識」言語 Vol.28: No.11, pp.22-29, 大修館.

高崎みどり(2002)「『女ことば』を創りかえる女性の多様な言語行動」言語 Vol.31:No.2, pp.40-47, 大修館.

高橋良子(1999)「武器としての敬語」言語 Vol.28: No.11, pp.64-71, 大修館.

田中克彦(1999)「敬語は日本語を世界から閉ざす」言語 Vol.28: No.11, pp.41-47, 大修館.

宇佐美まゆみ(2001a)「二十一世紀の社会と日本語—ポライトネスのゆくえを中心に」言語 Vol.30:No.1,

pp.20-28, 大修館.

_____ (2001b)「ポライトネス理論から見た<敬語表現>」言語 Vol.30:No.12, pp.18-25, 大修館.

山崎晶子(1999)「ジェンダーとディスコース」言語 Vol.28: No.1, pp.66-71, 大修館.

山下仁(2001)「国語審議会答申のイデオロギー」言語 Vol.30: No.12, pp. 60-67, 大修館.

湯浅俊彦(2001)「責任ある日本語をめざして」言語 Vol.30:No.1, pp.38-43, 大修館.

湯川純幸・斉藤正美(2002)「イデオロギー研究としての『日本語とジェンダー』研究」言語 Vol.31:No.2,

pp.32-37, 大修館.

第22期 国語審議会 第1委員会 ((第1回) 議事要旨、1999/03/17 議事録.

<http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/kokugo/gijiroku/004/990301.htm>