

専門日本語教育の可能性

—多文化社会における専門日本語の役割—

春原 憲一郎*

キーワード：用語法、言語の分節化、知性的手段化、言語能力レベル、4技能、言語政策

1. 用語法が揺れている…「専門日本語教育」とは何か

用語法が揺れている^{注1}。社会、経済、政治、軍事などのうごきにつねに左右されて十分に用語が吟味・定義されないままに走馬灯のように用語が流れていく。たとえば、文化、タスク、母語話者、リテラシー、ボランティア、コミュニケーション、そして専門日本語教育。専門日本語教育とは何か。特定の目的を持つ言語使用や言語学習のことだろうか。そうすると、その反対に特定の目的を持たない言語使用や言語学習、言語教育という不思議な存在を想定しなければならないのだろうか。

教養や趣味、国際性を涵養するための英語教育というのも特定の目的の中に入る。また TOEFL や TOEIC、日本語能力試験や日本留学試験のための受験英語・日本語というのは典型的な特定の目的をもった学習である。しかし、専門日本語教育という用語の現実の使われ方を見ると、まず、言語使用者の属性に焦点を当てた年少者日本語教育や旅行者のための会話集、それから言語使用の機能に即した IT、観光、接客、看護・介護、商談やビジネス、技術研修のための日本語などがある。属性と機能は分かちがたく重なり合い、さらに使用場面に従い、アカデミックジャパニーズ（大学日本語^{注2}）や地域の日本語があり、思想的要素が加わった（多文化）共生のための日本語教育までつづく。その他に、言語の諸要素を分節した教育がある。たとえば、文型を中心に学習するもの、語彙を増やす目的のもの、漢字や仮名を学ぶものなどがある。また、言語技能を分解して学習する方法として発話や聴解、読解やライティング、それらを組み合わせた「聴読解」

や「統合」日本語などがある。

以上はすべて特定の目的を持った日本語学習だが、そうやってしまうとすべて専門日本語になってしまう。これは揚げ足とりの議論ではなく、素朴に考えていくとそうになってしまうということだ。これでは元も子もないので、もう少し考えてみよう。英語で specific というからには、限定性があるのだろう。とすると、より強く限定的で、狭い言語使用範囲を持ったのが専門日本語だと言える。逆に言うと、より汎用性や流通性、代替性、交換性をもったものが非専門/特定日本語（一般/general 日本語）という用語法だろうか。文法や機能、技能を中心とし、内容はあまり限定しない言語教育のことをさすのか。

一方で専門日本語は、何事かをなすための、何者かになるための言語活動である。走らなければマラソンランナーではなく、書かなければ作家でないのと同じように、IT 日本語を身につけつつ、システムを開発することでシステムエンジニアとなり、看護日本語を学びつつ、医療現場で働くことで看護師となり、観光日本語を習いつつ、日本人観光客を案内することで観光ガイドとなっていく。

では、非専門/特定日本語を学ぶことで一体何をなし、何者になるのだろうか。言葉ができるようになる、というのは奇妙な物言いだ。言葉で何をなすのだろうか。はたまた試験に合格する、というのは現代社会で生き抜いていく方便として大切なことだが、それは単に試験に動機づけられた学習をしたというに過ぎない。平凡に考えれば、文字、語彙、文法、読解、聴解等の基礎力を身につけたということになるのだろう。ここは大切なところだ。基礎力は、将来きっと役に立つという保証があつてはじめて生きてくるものである。すると現在を担保にしてやっていることは何なのか。考えてみると、それは「学習」「教え込まれること」であ

*財団法人海外技術者研修協会 AOTS 日本語教育センター長、立教大学大学院特任教授

る。何者になっていくのか、それは学習者、外国語・第二言語使用者、非母語話者になっていく。

専門日本語教育では第一に、内容が問われる。非専門日本語教育のように、受身動詞を練習するためにどんな場面や話題が相応しいかという筋道とは正反対である。まず特定の世界、病院や企業、小学校や野菜農家など、固有の現場がある。その現場を構成する内容、知識、技能、役割、参加の仕方等がまずあり、参加の入会手続き（イニシエーション）に従って言葉も学んでいく。

2. 専門日本語教育という分野の可能性

将来のための準備をする場ではなく、〈今・ここ〉に生きる世界のさまざまな課題に対して、とくに言語問題の切り口から取り組む領域を専門日本語教育と定義する。すると、まず言語のみを取り出して鍛えるという発想には限界があることは明白だ。ワークプレイスにおいて狭義の近代的に分節された言語はあくまでリソースのひとつに過ぎないからである。言語をさらに分節・分解して磨くという発想には一層の限界がある。言わずもがなだが、限界があるのであって、できないとか不要だということではない。言語教育が現在を担保にした投資事業ではなく、〈今・ここ〉に生きる世界に取り組む営為や事業へと深まっていくためには、具体的な文脈を持った現場から常に出発する専門日本語教育から得るものは少なくない。以下、専門日本語教育が提起する問題と可能性について述べる。

3. 可能性と問題提起

3.1 分節する前に中身と行為とコミュニティがあること

専門日本語教育がブラックボックスだったときには、業種別教材はほとんど用語集・語彙表現集だった²³。教科書や教室、学校以外の多岐にわたる社会の実践現場で何が行われているのかについての調査方法も、調査を基にした学習カリキュラムの設計も五里霧中だった。現在少しずつ、専門分野の関係者と日本語教師の連携が行われだしている。そこでわかってきたことは、生活や社会活動、仕事や研究活動は、音声や文字、語彙、文法などの言語要素に分解することはできないという単純な事実だ。コーパス分析は当然近代言語学の枠組みのなかで言語要素に分解して行われる。しかし特定の目的をもった営為は、言語も含めた多様な手段を駆使して、何事かをなすこと、何者かになることで

ある。

その典型的な例が、阪神淡路大震災以降、各地で試行錯誤が始まっている災害のための日本語や、地域における外国人配偶者支援活動の一環としての妊娠・出産の日本語である。そこにおいては、日本語だけでも母語だけでも、そして言語だけでも通用しない。一刻を争う現場において、当事者や関係者が使用可能なあらゆる資源・手段を活用して「生きる」ことが優先される。

〈今・ここ〉に生きる世界の全体像や文脈を知らずに、また知らされずに遂行される営為において、知性や行為の道具化・手段化が行われる²⁴。非専門/特定の言語教育は基礎がための名目の下で学習/教育の道具化・手段化を行ってしまうことはないだろうか。専門/特定の日本語教育が言語を分解してとらえず、また言語を社会的実践の内容や行為、協働性と切り離さずにとらえようとするのは、言語教育そのものがめざすべき方向性である。

同時に、専門日本語教育が「専門」の蝸壺に内閉することで、知性や行為の道具化・手段化に陥らないことも大切だ。言語の立場から個別固有で具体的な「専門」の領域を常に批判的・創造的にながめ、学習者がその世界の全体像や文脈、歴史や現在とのかかわりのなかで学んでいける工夫が必要である。

3.2 言語を諸技能に分解するという事

あっさり4技能というが、特定の文脈をもった実践活動を技能に分割することはできるのだろうか。たとえば、仕様書を書く、企画書を読む、業務報告をする、株式市況を聴くなどは、一見、たしかにある技能が一面にでてきてはいる。しかし、現実には仕様書を書きながら資料を読んだり、インターネットを検索したり、企画書を読みながらメモを取り、報告をしながら質問に答え、株式市況を聞きながら議論をするというような行動をしている。これを複合的というのが、すでに技能が単独でありうるという発想に立っている。さらに「考える」とか「思う」、「感じる」という活動も同時にしている。

特定の文脈における協働作業を想定したとき、できるだけ単独の技能に切り離さずに課題に取り組んでいく学習と授業の設計が必要だ。たとえば、介護の連絡ノートを書くという課題に対して、利用者のプロフィールを読み、介助時のやりとりから、カンファレンスでの意見交換、辞書や参考資料の利用等を通じて、有機的に達成していく体験と意識化が大切である。

そこから職場や研究室、家庭や地域社会において、環境に点滅する豊かな資源を活用して課題をこなしていく知恵と工夫、能力と姿勢が育っていく。

3.3 言語能力に序列/レベルをつけるということ

企業の研修担当者や日本語コースの検討会などをしていっていると、日本語教育側の評価と技術現場、業務現場の評価が食い違うことがある。日本語クラスでは、からっきし冴えなくとも、設計の腕は抜きんでていたり、日本語クラスでは生き生きとしているのに、職場では引っ込み思案だったり、ということがある。

日本語教育では筆記試験をしたり、会話インタビューをしたりして、概ね言語だけを取り出して評価する。しかし文脈抜きの社会活動はありえないことを考えると、言語だけを抜きだした授業と教材、カリキュラムとテストを長期間受け続けることはかなり異様な風景である。

東アジア以外の、例えばインドなどへ行くと、日本語能力試験3級程度で、メールで送られてくるIT関連の仕様書を翻訳している人たちが大勢いる。もちろんあらゆるソフトを総動員してこなしている。国内でも「資料」で紹介したような、3級レベルで設計図を描き、技能試験を受けるエンジニアの人たちがいる。ここに論点の一つがある。

それは、初級・中級・上級、そして専門日本語と階梯を上っていくのか、という問いにつながる。最近では、まあ3級相当、または準2級(初中級)程度あれば、専門日本語に入っていけるのでは、という現実派の体験的意見もある。いわゆる、文字・語彙・文法の基礎の上に、という発想からである。

現在、受け入れ準備が進められているEPA(経済連携協定)によるアジアからの看護師介護福祉士候補者のための日本語コースは600時間が想定されているが、これも非漢字圏ということを見ると、準2級相当ということだろう。

しかし、「基礎」といわれる期間(聖域)は本当に言語要素を配列し、積み上げていくという方法論でいいのだろうか。「国際」結婚をして暮らし始めた二人が「基礎」ができるまでは、「特定の目的」であり、「共通の目的」である、二人で力を合わせて暮らしを営んでいくための言語生活はできない、というバカな話は当然、ない。家庭であれ職場であれ教室であれ、そこには個別固有で具体的な目的と文脈、内容と関係性がある。その中で互いの他者性をぶつけ合いながら、関係性を取り結び、交流・交渉・協働をしていく過程で

言語も獲得していく。文脈や内容が言語に優先する専門日本語教育の研究から、汎用性や流通性を持った「基礎」教育の方法論に関する新しい示唆が得られるのではないだろうか。

3.4 「臨界期」説への問い

非科学的な物言いだ、身体的・感情的・感性的・認知的・思想的に可塑性が高い時期というのはあるだろう。特に社会的にカセギやシノギ、タツキや発情というものから比較的自由的な時期はもっとも可塑的で、可変的な年代だ。にしても、その時期に教育や言語を身につけないと手遅れになるという理論(言説)を科学の名で流布させるのはずいぶんと残酷なはなしだと思う。何歳でその国につれてこられた子どもは言葉を身につけたが、何歳で来た子どもは十分身につけられなかったという話を聞くとなぜか痛ましい思いがする。そして、限定的なサンプル調査の結果によって、可能性を断ち切るような説が、無前提・無限定・無条件に流通するのは危険ではないかという気がする。もちろん、学齢期の子どもたちの学習権や言語権の獲得、保障を主張するためにはとても重要な裏づけである。しかし、この理論はそれ以上に「言説」(風説)となって利用されてはならない、国家や市場原理に都合のよい教育をする根拠として使われるのは違うんじゃないかと思う。

一方で、専門日本語教育というのは、年少者の日本語教育を除いては、あらかじめ臨界期を過ぎてから必要に迫られて遭遇するものであり、そこではその意味での勢いというのは期待できない年齢である。繰り返しになるが、もっとも可塑的な季節にきちんと教育を受け、言語を習得し、考える力をつけることは言うまでもなくとても大切なことだ。

と同時に、世界には戦争や貧困、家庭の事情等でその時期に十分な教育や言語環境をもてない子どもたちも億の単位でいる。だから戦争や貧困はいけないのだというのはもっともな意見だし、言い続けなければならない。しかし、臨界期に十分に学べない人たちはやはり一定数以上いるだろうし、臨界期を過ぎて他言語圏へ移動し、結婚したり、仕事をしたりすることは古今東西頻繁に行われ、多くの人たちが外国語というものに、試験に動機付けられた教育以外の外国語との出会いが臨界期を過ぎてから訪れることを考えると、学習権と言語権の獲得・保障以外については臨界期に関してあまり言い立てないほうがいいんじゃないかという気がする。

3.5 言語習得から伝え合いへ、そして社会活動へという階梯の再考

第1節で、「専門日本語は、何かをなすための、何者かになるための言語活動である。」と述べた。ここでは、この問題をもう少し先まで考えてみる。個別固有で具体的な文脈をもった領域においては、言語の重みづけも変化する。音楽や舞踏、ITや料理、スポーツやもの作りよりも、詩や演劇、教育や医療、学会や商社において言語に依存する割合は相対的に高くなるだろう。それはまた参加者によっても変わってくる。強い言語使用者は己の言語で押し通せるが、弱い言語使用者には学習と使用の負荷がかかる^{注5}。

専門日本語を学ぶ人はすでに個別固有で具体的な世界の成員である。そこが、将来何者かになるための準備として非専門/特定日本語を学ぶ人と決定的に異なる。成員、または成員候補者であるということは、すでに個別固有で具体的な世界に生きているということである。つまり、その領域固有の行動規範や思考様式の下で生きていることになる。日本で出産育児をする人、オンラインでシステム開発をする人、大学院で遺伝子の研究をする人たちは、日本語学習の持つ意味も目標も内容も異なる。にもかかわらず、家庭やIT業界、理工系大学院は所与の世界であり、その世界の成員としての実践は始まっているという消息は共通している。学習は言葉にとどまらず、その世界を構成する内容や規則、歴史や成員の配置にも及ぶ。

つまり、日本語を習得し、伝え合うことができたなら、その業界に参加し、仕事ができるという階梯ではない。専門日本語学習の道筋はその逆である。ある世界の成員となったものが、その世界へ参加していく過程の一部に日本語学習もある。

3.6 だれが専門日本語を開発するのか

以上の考察から専門日本語教育は、だれが開発し、誰が教えるのかという問いに対する第一義的な答えは明らかである。専門日本語教育を設計するとき、言語はつねに個別固有で具体的な文脈に先行されている。したがって、開発・設計・教育者はまずは、その世界の先行者である。その世界に参加していく過程で伝え合うことが必要になる場面があり、そこで言語が登場する。専門分野の人だけでは対応できない言葉の問題や言語教育上の課題が出来たとき、言語教育の専門家が呼びだされる。

専門日本語教育は教師の設計・企画能力を否応なしに求める。理論に裏打ちされた企画・設計をし、日本

語関係者ではない専門領域の人たちを説得できることは、これからの日本語教育専門家にとって必須の能力となる。具体的には、専門分野の未知の世界にのぞんだとき、その本質と構造、歴史と現状、人材と組織、力関係と信頼関係などを的確にとらまえる力。そして、言語教育と専門分野の方法論と内容、思考様式と行動形式をつき合わせ、互いに納得のできる妥協線をさぐりながら水路を掘り進めていく能力である。

4. まとめとして一国境管理と言語政策

グローバル化が進む一方で国境管理についての議論が盛んになってきている。人の移動は太古からおおがかりに行われてきた。19世紀までの人口移動は植民地主義と奴隷貿易を中心とし、後者ではとくに<人>の移動というよりも<モノ>の移動だった。また植民地においては同化政策や愚民化政策、分断統治による言語政策が行われた。

しかし、現在、地球規模で起きている人の移動は、人口規模が19世紀までとは比べものにならないこと、大量高速移動手段が1960年代以降急速に発達したこと、人権や自由、平等や民主主義といった近代思想の普及等によって、19世紀までとは異なり、国境管理と連動した言語政策は新たな局面を見せている。

EU、米国、韓国、マレーシアその他の国々が次々と新しい移民政策と言語政策を打ち出している。入国や滞在の条件としてその国・地域の言語能力を一定程度課し、そのための試験制度、教育環境の整備等の核となる「標準化」が争点となっている。とくに英語や日本語などのグローバル言語教育は、国境管理とグローバル化の両面から政治的に大きな焦点となっている。

その状況の下で、日本語教育の専門家に何が求められるのか、…社会を構想し、言語権や学習権の問題群について議論を深め、発言できる力、他/多領域の専門家と議論・論争ができる力、言語政策を企画・実施していける力が求められている。そのためにも多様かつ個別固有の具体的な分野の専門家と協働で日本語教育の設計・実践を行い、普遍性・汎用性を持った理論と実践手法を構築し、共有していくことが現在緊急に必要なのではないのか。

また、言語政策が個人・地域・国家・地球規模で議論される時、言語研究・言語教育・言語政策の専門家は、思想/フィロソフィーが求められる。専門日本語教育では、学習者は何事かをなすこと、何者かになる

ことを目的とする。それは、日本人/母語話者をめざした同化教育をするのか、住民の自発性を動員した無償か廉価な教育によって二流住民を制作する分断統治をするのか、または条件つきでも、基本的に十全な成員性をもった「社会人」^{註6}を育成するのか、それによって言語政策の目的は大きく変わってくる。

これはきわめて政治的な争点である。基本的に十全な成員性をもった「社会人」をめざすことは、社会生活を営み、住民活動に参画することを意味する。

言語教育も専門日本語教育も、単に道具として IT、観光、年少者、ビジネス、アカデミック日本語等を教える、機能主義、道具主義にとどまらず、差異をもった人びとによって構成される社会が、日々直面するであろうさまざまな問題に取り組んでいく姿勢と理論が必要である。

専門分野も、それによって構成される社会も今後不可避的に多文化・多言語化していく。差異が肯定的に評価され、活かされるためには、言語も含めた多様な資源とのまじわりのなかで学んでいく専門日本語教育の可能性をぞんぶんに引きだしていきたいものである。

注

注1 立岩真也が障害について同様なことを言っている(傍点は原文ママ)。「ただここで、日本語の方も英語の方も用語法が揺れているのがわかるだろう。そしてこれは意外に大切な点である。道具を使いあるいは人の手を借り、その結果、私の身体の方はそのまま、私が仕事することが「できる」ようになることがある。これは「不利益」が解消されたのか、「障害」が解消されたのか。WHOの定義では「不利」の方だろう。だが、できない(disable)あるいはできなくさせられていた(disabled)ことができるようになったのだから、disabilityの方を使いたくなって不思議ではない。日本語にしても同様である。仕事ができないという「障害」が取り除かれ(就職できず、収入が得られないという「不利益」が解消された)と言っても、不自然な言葉の使い方ではない。そして単に言葉の問題だけがあるのではない。わたしが「できる」ようになるにあたって、そもそも私は私に属していない人の手や何かが介在している時、そのできたことの中の「私の寄与分」はどれほどなのか。「そんなせこいことはどうでもいい」というのが一つの正しい答えではあるだろう。だが、そういうことが問題にされてしまう場面は実際にある。この図式は、そうした場面が事実存在することを曖昧にするようなものとして作られてしまっているのである。」(p.92 立岩真

也『弱くある自由へー自己決定・介護・生死の技術』青土社2000)

注2 このような英語にも、日本語にもやはり用語の揺れと定義の不徹底さがうかがわれる。

注3 刑務所の日本語、養鶏場の日本語、建設現場の日本語等々。

注4 東海村臨界事件に際して内橋克人は次のように述べている。「…善意の結果であったのは確かです。/その善意というものは何だったのかというと、それが久野収さんがいうところの、佐高信さんがよく口にする「理性の手段化」ということです。理性というものが手段として利用されるとき、理性は真の理知から遠いところに行ってしまう。つまり、職場において一人ひとりが理性を発揮し、知恵を発揮して、それらを結集すればするほど、「正確に間違う」のです。が、その間違いに気づく理性が働かない。結果、大きな人命に関わる大事件になってしまったということです。」(pp.64-65 内橋克人『浪費なき成長』光文社2000)

注5 演出家の野田秀樹はその間の消息を次のように語っている。「文化はどうであろう。私には、未だにあれ以来、すなわち、欧米が日本を開国して以来、ずっと成文化とされていらない文化的不平等条約というものが、締結され続けているように思われる。そして文章化されていない条約なだけに、文化の不平等は余計厄介なのである。/たとえば、私は英語を使ってイギリス人俳優を演出したが、タイ語を使ってタイの役者を演出はしなかった。このことだけでも、西洋文化の優位性が見てとれる。/綺麗事ならば、いくらでも言える。タイにも日本にも、西洋人が到底真似しようとしても真似できない素晴らしい文化がある。なるほど事実だ。/だが、同時にタイの役者と私が直接コミュニケーションを取ろうとするときに使われる言葉は日本語でもタイ語でもない。英語であるという事実もあるのだ。そして、モノを作っている現場は後者の事実の方で動いている。/私はここで何も時代錯誤なナショナリズムを振りかざそうとしているのではない。ただ、文化交流というものが抱えている厄介なもの、というより、文化交流とは、もともと、「不条理」や「誤解」のもとに成り立っているのだということを、自分が体験したこの「ロンドン赤鬼公演」というもので、ますます確信した。…」(pp.16-17、野田秀樹+鴻英良『野田秀樹赤鬼の挑戦』青土社2006)

注6 ここで「社会」という用語は、異質な他者によって構成された世界をさし、均質な仲間によって構成された共同体の対概念として使用している。

資料：企業のタイ人エンジニアの月報（日本語能力試験3級レベル）

月度 研修報告書

--	--	--	--

氏名	年 月 日	作成	年 月 日
報告期間	年 月 日	出席率	年 月 日

1. 研修報告(研修科目・研修内容)

今月の勉強は仕上げ-5ナカト実器を教えた。それから技能検査の学科試験と実技試験をやり出した。仕上げ-5では仕上げのナカト実器のパーセント率の見方ややり方仕上げ面の4ヶ所を作り出した。この製品を作る目標は平面0.01mm以内と直角度0.01mm以内と寸法±0.02mmと当り80%以上必要なので本日に達した。加工の事は色々な機械設備を組付けて習い出した。それに機械の調子がおかしい場合はどうやって調べるか先生に教えてもらった。これはとてもいい勉強になりました。それから技能検査試験をやり出した。技能検査試験では学科試験と実技試験があり、学科試験は1年間を教えた。内容は内容が出た。実技試験は旋盤やフライス盤の仕上げで組付けの製品を作る。製品の作った時間は全部で5時間30分だが練習した時は2時間の時間が足りた。これは先生に定時後の時間をもらって、たくさん練習にやりました。その点数はまだ分らない。(感想) 私は技能検査試験の前にやり作業とか旋盤とフライス盤作業とかまだ上手にならないうえ5時間30分では足りないと思ってる。心配した。私は定時後の時間を練習して、先生たちに色々な方法を教えた。それができた。その点数がまだ分らない。大丈夫だと思ってる。

2. 担当者コメント

技能検査は月30日にあり、定時後の任意練習は5分ほど。一生懸命努力して合格しております。日本語能力試験は3級の合格目標が定まりました。是非合格を目指して勉強してください。日本語能力試験は3級に合格して頂きたいです。

3. 記入(研修生への期待及び助言)

合格目標は、日本語能力試験は3級の合格目標が定まりました。是非合格を目指して勉強してください。日本語能力試験は3級に合格して頂きたいです。

1) (技能習得課題)

[作業の名前]

六面体加工

板金加工

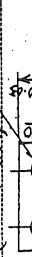
組立付けのワーク: 15-N

六面体加工

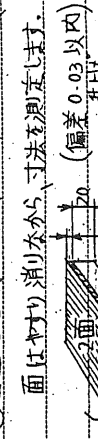
① 1面加工: 平面やりの1面、基準面となる為、仕上げ当り80%以上とします。



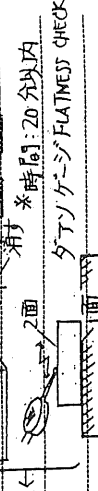
(製品の寸法) 2-M5x15



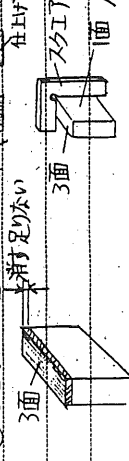
② 2面加工: 厚い材料の寸法は20±0.03、この面はやり削り本から寸法を測定します。



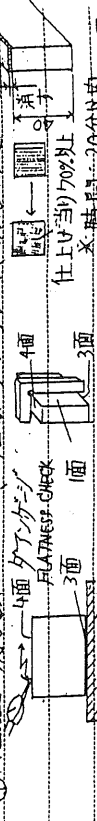
(厚削り) 20-19mm 20-05mm 20-02mm



③ 3面加工: 基準面となる為、仕上げ当り80%以上とします。



④ 4面加工: 測る寸法は40±0.03、この面はやり削り本から寸法を測定します。



⑤ この面取り加工: ハイルゲージによるがきの2mmの仕上げをします。

