

日本語教育の地域化
－香港における現状からの考察－
Localization of Japanese Language Education: A Study on
Localization from the Hong Kong Perspective

瀬尾 匡輝
香港理工大学

要旨

近年英語教育では、伝統的、標準的、もしくは一部の影響力のある国や地域で優勢な考えが“正しい”とされてきた事実が批判的に顧みられ、欧米の方針や教授法、教材をそれぞれの地域に適した方法に変えて実践する「地域化」の重要性が議論されるようになり(e.g. Canagarajah, 2005; Kumaravadivelu, 2006)、日本語教育でも徐々にその必要性は認識されつつある(佐久間, 2006)。本稿では、これまで英語教育で語られてきた地域化の概念を概観し、日本語教育における地域化を香港における現状から考察する。

キーワード：

海外の日本語教育、グローバリゼーション、ローカリゼーション、地域化

日本語教育の地域化 — 香港における現状からの考察 —

瀬尾 匡輝
香港理工大学

1. はじめに

グローバリゼーションやグローバル化といったことばが学術分野のみならず、広く一般的に使われるようになり、国や地域の基本政策に取り入れられたり、メディア、ビジネス、教育の分野でも広く使われたりするようになってきた。昨今の通信・交通技術の発達により、人々の移動、情報伝達はますます容易となり、今後もその勢いは加速するだろう。日本語教育においても、1998年に83,096人だった日本国内の日本語学習者が2010年の調査では、167,594人となり、ここ10年でその数は約2倍に増加している（文化庁、2010）。2011年3月の東日本大震災の影響で、日本での日本語学習者数は若干減退したが、ここ10年の増加は目を見張るものがある。日本政府も海外の学生を日本に留学しやすい環境にする国際化拠点整備事業（通称グローバル30）を打ち出し、積極的に海外からの学生を招聘している。このような流れの中で、日本国内においては、グローバリゼーションがどのように日本語教育の現場に影響を与えてきたのかを定住者日本語という立場から調査・研究が進められている（e.g. 三代、2008；八木、2006）。しかしながら、海外の日本語教育に限って見た場合、そのような研究はまだ少なく、今後ますますグローバル化が進む社会において必要不可欠であると考えられる。本稿では、グローバリゼーションが与える日本語教育への影響をこれまで英語教育の分野で議論されてきた地域化（Localization）という立場から考察し、日本語教育における地域化を香港における現状から考察する。

2. グローバリゼーションとローカリゼーション

グローバリゼーションということばは、しばしば「世界化・世界一体化、地球化・地球一体化」などに訳され（岡戸、2002, p.13）、国や地域を越えた地球規模の認識を前提とした概念である。ギデンズ（1998）はグローバリゼーションの概念を「世界のさまざまな人々、地域、国々の間で相互依存度が増大すること」（p.3）としている。ギデンズ（1996）によれば、前近代社会では、人々の空間は自身の「目の前にあるもの」のみに支配されており、場所と空間は一致していた。しかし、通信・交通技術の発達により、目の前にいない他者との関係の発達が促進され、空間が場所から切り離されていった。その結果、社会的活動が単一の地域の脈絡から引き離されることになり、様々な社会的活動が生まれ、全世界で再構築されていくことになった。

しかし、このグローバリゼーションという概念は、アメリカニゼーションやウェスタニゼーションに代表されるような影響力の強い国の多国籍企業がそれぞれの国や地域の価値観を無視し、効率性のみを重視して推し進めていると批判されるようになった（Barber, 1995）。その中で、グローバリゼーションが進む世界で、グローバル化されてきたものを各地域や国にあわせることの重要性、つまり地域化の重要性が主張されてきた（ファーラー, 2007）。例えば、日本の寿司を例にとると、寿司は全世界に広まり、今や世界中のどこでも味わえるようになった。しかし、香港のスーパーへ行くと、香港の食材や香港の人の味覚に合わせた寿司がたくさん並び、人気を博している。寿司がグローバル化の流れの中で、香港という地域に根ざした方法で SUSHI として地域化されたのである。香港の寿司は「寿司」ではないという考え方もできるが、グローバル化社会の流れにおいては、SUSHI も一つのバリエーションとして認められる。

言語教育においても、近年英語教育の分野では、欧米の方針や教授法、教材を各国、各地域に根ざした方法に変えて実践する「地域化」の重要性が叫ばれている（e.g. Canagarajah, 2005; Kumaravadivelu, 2005; Pennycook, 2009）。この背景には、英語教育がグローバル化の名の下に、各国、各地域の特性や独自の価値観を無視し、伝統的、標準的、もしくは一部の影響力のある国や地域で優勢な教授法や教材を一方向的に押しつけてきた現状がある（Canagarajah, 2005）。日本語教育においても、佐久間（2006）が海外の日本語教育の現場で「日本における日本語教育をモデルとしてそれに近づけようと“指導”したり“協力”したりすることは単に有効でないだけでなく、ときには大切な物を壊すおそれさえある」（p. 33）と述べるように、地域化という考え方の必要性は認識されつつある。しかし、欧米に比べ、アジアでは日本で開発された教材や教授法が大きな影響力を持っており、ローカルの特性や学習者のニーズを無視していると批判されている（Tomozawa, 2001）。

3. 外国語教育における地域化

国際交流基金（2011）の調査によると、海外における日本語教育は、現在 133 カ国・地域で行われており、3,651,761 人の学習者がいる。一方、文化庁（2010）による調査では、日本国内の日本語学習者数は 170,858 人となっており、海外での学習者の 5% 以下である。しかしながら、これまでの日本語教育における実践報告や研究は日本を題材にしたものが多く、海外を題材にしたものは少ないうえに、それぞれの国・地域のみで共有される傾向があった。また、日本で働く日本語教師は 29,190 人であるのに対して、海外で働く日本語教師は 49,844 人もおり、その約 7 割は非母語話者教師である。それにも関わらず、非母語話者教師についての調査、研究は日本での日本語教育を基準とした支援や育成といった側面から行われることが多い（青山・瀬尾・米本, 2011）。

これまで海外における日本語教育では、地域化の重要性が議論されることは少なく、日本語母語話者である日本語教師や日本から派遣されてきたいわゆる“日本語教育の専門家”が国際協力という名の下に、海外の教育実践を推し進めてきた。しかし、Canagarajah (2005) は地域化における地元の教師や学習者の知識 (Local Knowledge) の重要性を説き、地元根ざした方法で教材開発や教授法を模索する必要があると述べている。また、第二言語習得理論を反映した教授法地域化をベルギーの初・中等教育機関で模索している Van den Branden (2009) も革新 (innovation) という観点から同様のことを指摘しており、新たな教授法が現地に根ざしていくためには、1) 現地の教師にとって利益になること、2) 現地の教師のピループに適合すること、3) 現地の教師が簡単で、明確にわかること、4) 現地の教師が新たな教授法に挑戦する機会があること、5) 実現可能であること、6) 現状をよくすることが重要であると述べている。また、その際には、主導者がただ単に現地の教師に新しい教授法を説明するだけではなく、教師自らがネットワークを作り、対話し、地域化の議論の一部を担いながら教育改革を進めていくことが大切であると述べている。海外で働く日本語母語話者教師は数年で日本へ帰国したり、他地域へ移動したりする者も多く、地域に根ざしていくことは難しい。そのような現状においては、日本語母語話者教師は現地の教師や学習者と対話を進め、日本語母語・非母語話者教師が一体となり、地域化を推し進めていく必要がある。

4. 香港の日本語教育と地域化の議論

現在、香港では初・中等教育、大学などの高等教育、民間の日本語学校や大学付属の公開講座などの学校教育以外の教育機関を含め 78 の機関で日本語教育が行われている (国際交流基金, 2011)。これらの機関で学ぶ日本語学習者数は 28,224 人と世界で 9 番目に多く、約 700 万人という香港の人口規模を考えると、日本語学習の人気の極めて高いことがわかる。また、それらの教育機関で働く日本語教師は 734 人おり、その多くが日本語非母語話者教師である。国際交流基金 (2010) は、地域全体に影響力を持つ大学の教員の多くが日本語母語話者であるのにも関わらず、香港全体としては香港人教師が多いと報告している。

地域化の理念では、目標言語圏の教育方法や理念を現地のニーズや方法と照らし合わせながら、その地域独自の言語教育を模索する必要があると考えられている。さらに、地域化とは英語の Localization を直訳したことばであるが、Canagarajah (2005) はこのことばには国や地域といったレベルの地域化だけではなく、学校・教室単位の多様性を考慮することも含んでいる。本節では、これら地域化の概念や議論を類型化 (教材、教授法、学習者のことばの地域化) し、香港の日本語教育の現状と照らし合わせ、考察する。

(1) 教材の地域化

教材の地域化とは、影響力のある地域で優勢な教授法や教材の方針をそのままに、モデル文や練習文の場面設定を地域になじみの深いものにしたたり、地名や人名を現地のものにするものである (Canagarajah, 2005)。多くの日本語教師は、日々の実践の中で、学習者の名前を例文に使ったり、学習者に身近な場面を想定して授業を設計している。これは海外で働く日本語教師のみならず、日本で働く日本語教師もすでに実践していると思われる。

香港においては、マイクロ・マクロのレベルで教材の地域化が行われている。マイクロのレベルでは、各教室で授業を行う教師が学習者のローカルに合わせた例文やアクティビティを実践している。また、マクロのレベルでは、香港で出版された教科書で、モデル文や練習文を香港で使われる場面にしたたり、地名や人名を現地のものにしたたりしていることが観察されているが、これら地域化された教材は学習者のニーズやピループにより適した教材となる余地を十分に残している (青山・瀬尾・米本, 2010)。

(2) 教授法の地域化

文法訳読法やオーディオリンガル・メソッド (以下 ALM) に代表される伝統的教授法では学習者のコミュニケーション能力を伸ばすことができなかったという反省から、80年代以降、コミュニカティブ・ランゲージ・ティーチング (以下 CLT) が外国語教育において大きな広がりを見せた (Richards & Rodgers, 2001)。CLT はメソッドではなくアプローチだと外国語教育の研究者ら (e.g. Richards & Rodgers, 2001; Kumaravadivelu, 2005) は述べており、アプローチでは概念に沿っていれば、世界中でその地域に適した方法で応用することが可能であると言われている。しかしながら、Kumaravadivelu (2006) は CLT の理念は意味のあるコミュニケーション活動を意識しているにも関わらず、実際に授業を行う教師はコミュニケーションを意識した活動を行わず、従来の ALM や直接法の延長上に位置付けたものを CLT と銘打って行っていたと述べている。そして、CLT は世界中の地域で受け入れられているものの、各地域独自の学習者の学習スタイルや価値観、特性は無視されてきたと指摘されている (Kumaravadivelu, 2006; Canagarajah 2005)。

しかし、近年は CLT がローカルの教師や学習者の現状に合わせて取り入れられた実践および研究が英語教育の分野で少しずつ進められてきている。例えば、Van den Branden (2006) はタスク中心教授法 (Task-Based Language Teaching, 以下 TBLT) をベルギーの初・中等教育の英語教育カリキュラムに導入し、実践・研究を行っている。その中で、従来の方法に慣れ親しんだ教師に新しい教授法を取り入れたカリキュラムを理解し、導入してもらうには、教師研修などのトップダウンの方法に加え、地元の教師らが自己成長できるようなボトムアップの方法を教師成長プログラムに加えなければならないと主張している。また、Van den Branden (2006) のような国家や地域単位

の言語政策レベルにおけるマクロな地域化だけではなく、各教育機関・各教室レベルのミクロな地域化も試みられている。例えば、Lopez（2004）はブラジルの英語学校におけるカリキュラムに TBLT を導入し、ローカルの教育機関の学習者や教師に受け入れられるには対話が重要であり、学習者と教師が自ら内省し、自己成長していくことが大切だと述べている。

香港の日本語教育においては、板井（2000）がアンケートを用い、香港の学習者の日本語学習に対するピリーフ調査を行った。その結果、香港における日本語教育は伝統的な教授法が主流で、CLT の認知度がまだ低く、学習者の受け入れ態勢が整っていないと報告している。結論として板井は、香港における日本語教育の方案として、学習者が慣れ親しんだ教育方法を踏襲し、彼らの日本語学習観を尊重しながら徐々に「よき学習者」の優れたピリーフや教授法を導入していくことを提案している。この提言から 10 年経った現在の香港では、一部の教師が香港の現状に合わせ、CLT の方法を取り入れた様々な教授法を模索している（e. g. 蔡，2011）。しかしながら、Kumaravadivelu（2006）が指摘するように、多くの教師は香港の学習者は伝統的な教授法が適していると従来の ALM を踏襲し、コミュニケーション活動やタスク活動は文型学習の後付けとして、その日習った文型練習のための教育的タスクを行っているのが現状である。これらの現状が CLT を香港の状況に合わせて行っているのだと考えることも不可能ではないが、果たしてそれが本来 CLT の目指している真の姿なのだろうか。CLT の理念が「意味のあるコミュニケーション活動」（Kumaravadivelu，2006）であるのなら、仮想現実の擬似練習を繰り返すだけでは、学習者自身が表現したいと感じる「学習者主体」（細川，2007）の活動にはなりきれしていない。「意味あるコミュニケーション」活動にするためには「人間的な価値のある意味の授受、例えば自己受容、自己向上、他者理解、人間関係作りなどが実生活で行うようなコミュニケーション」（三浦・中島・池岡，2006，p.44）にまで持っていかなければならないはずである。

(3) 学習者のことばの地域化

Canagarajah（2005）はこれまでの言語教育における生教材（オーセンティック・マテリアル）は母語話者によって書かれたり、話されたりしているものを指していると指摘する。そのような言語教育では、母語話者が話す“正しい目標言語”と呼ばれるものを話す“模倣ネイティブ”の育成を目指していた。しかしながら、近年社会言語学の分野では、英語の多様化を認めようとする World Englishes（e. g. Jenkins，2007）の考え方が広まってきている。この議論では、ネイティブの話す英語が唯一正しいという考え方ではなく、世界各地で話されている多種多様な英語は全て同じ“英語”だと考えられている。Canagarajah（2005）はこの観点から地域化の議論を展開し、学習者のことばもネイティブと同等の価値があり、従来の“模倣ネイティブ”を目指す言語教育ではなく、“よき目標言語の使い手”を目指すべきだとしている。しかしながら、これまで言語教育

の現場では、日本語母語話者が話す日本語が正しく、学習者の話すことばの中にある、コミュニケーションの円滑な流れや効率性を阻害するものは矯正されるべき“間違い”であると考えられ、学習者自身のコミュニティで実際に使うことばや表現内容は尊重されてこなかった。

近年は情報技術の発達により、情報の交換や共有が容易に行われるようになり、これまでのコミュニケーション観が見直され始めている。Cope & Kalantzis (2000) はマルチリテラシーという観点からこれまでの唯一の正しい規範的言語観ではなく、インターネットを含めた様々なコミュニケーションのあり方を問い直している。香港においては、これまで日系企業の進出や日本人観光客数の影響から職業再教育的な側面が強く、企業で“通用する”“日本人らしい”“正しい”日本語を“教え込む”ことばかりに焦点が当てられてきた(瀬尾, 2011a)。しかし、香港の日本語能力試験の受験者 14,559 人対象に行ったアンケート調査(阮, 2011)では職場で日本語を使う人は全体の 2 割程度で、ドラマ(8 割)やウェブサイト(6 割)を介した日本語との接触が多いことが浮き彫りになっている。また、瀬尾(2011b)は、香港の学習者である調査協力者の一人が Facebook で知り合った日本人や韓国人に、英語で書かれたゲームの内容を日本語を用いてインターネット上で説明したり、ランゲージ・エクステンジをしたりすることに楽しみを抱いていたと報告している。このように多様化する言語使用場面では、従来型の日本人とのコミュニケーションを想定した言語観やことばの学習・習得自体を目的にしたコミュニケーション活動は現実と合致しないようになってきている。地域化の視点では、他者との意思疎通を図るための交渉を重視している。交渉し合うことで意味やメッセージといった物が作られていき、お互いのことが理解できるようになる。いくら“正しい”日本語が話せたからといってよき仲間になるわけではなく、意味交渉を通して対話を深めることで真の“意味ある”コミュニケーションが生まれるのである。

5. おわりに

本稿では、これまで英語教育の分野で議論されてきた地域化の概念を概観し、香港の日本語教育の地域化の現状について述べてきた。香港における地域化は表面的にのみ行われているところがあり、「日本」を基準とした従来の言語教育観からは脱却しきれていない。

本稿では香港を題材にしたが、地域化の考え方は他地域の日本語教育にも当てはまるだろう。コミュニケーションを重視した日本語教育の必要性が言われて久しいが、目指すべき方向性が定まらないまま進められてきた。今後ますますグローバル化するであろう日本語教育において、地域化という観点から海外における日本語教育を再考することは不可欠である。

参考文献

- Barber, B. (1995). *Jihad vs. McWorld*, New York: Times Books.
- Canagarajah, S. (2005). *Reclaiming the local in language policy and practice*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge.
- Jenkins, J. (2007). *English as a lingua franca: Attitude and identity*. Oxford: Oxford University Press.
- Kumaravadivelu, B. (2005). *Unrstanding language teaching: From method to post-method*. Mahawah, NJ: Erlbaum.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *TESOL methods: Changing tracks, challenging trends*. TESOL Quarterly, 40, 59-81.
- Lopez, J. (2004). Introducing TBI for teaching English in Brazil: Learning how to leap the hurdles. In B. L. Leaver & J. Willis (Eds.), *Task-based instruction in foreign language education: Practice and programs* (pp.83-95). Washington D.C.: Georgetown University Press.
- Pennycook, A. (2009). *Language as a local practice*. New York and London: Routledge.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomozawa, A. (2001). Beyond the politics of Japanese language education: Reconsidering its history through Japan's contact with the United States as a rival and a master. In T. Matsuda (Ed.), *The age of creolization in the pacific: In search of emerging cultures and shared values in the Japan-America borderlands* (pp. 215-255). Hiroshima, Japan: Keisuisha.
- Van den Branden, K. (Ed.) (2006). *Task-based language education: From theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van den Branden, K. (2009). Diffusion and implementation of innovation. In M.H. Long & C.J. Doughty (Eds.), *The handbook of language teaching* (pp. 659-672). West Sussex, UK: Blackwell Publishing.

瀬尾 匡輝：日本語教育の地域化

－香港における現状からの考察－

- 青山玲二郎・瀬尾匡輝・米本和弘(2011)「グローバル化社会の日本語教育－教科書分析から香港における地域化を探る」『2011年度日本語教育学会春季大会予稿集』99-104
- 板井美佐(2000)「中国人学習者の日本語学習に対するBELIEFSについて－香港4大学のアンケート調査から」『日本語教育』104, 69-78.
- 岡戸浩子(2002)『「グローバル化」時代の言語教育政策－「多様化」の試みとこれからの日本』くろしお出版
- ギデンズ、アンソニー(1996)『近代とはいかなる時代か？－モダニティの帰結』松尾精文・小幡正敏訳 両立書房
- ギデンズ、アンソニー(1998)『社会学改訂第3版』松尾精文他訳 両立書房
- 阮亦光(2011)「2010年度香港・マカオ日本語能力試験実施報告」『日本学刊』14, 196-209
<<http://www.japanese-edu.org.hk/book/pdf/hkgk01415.pdf>> (2011年9月10日)
- 国際交流基金(2010)『日本語教育国別情報〈香港〉』
<<http://www.jpfi.go.jp/j/japanese/survey/country/2010/hongkong.html>> (2011年9月10日)
- 国際交流基金(2011)『2009年海外日本語教育機関調査結果(速報値)』
<<http://www.jpfi.go.jp/j/japanese/survey/result/index.html>> (2011年9月10日)
- 佐久間勝彦(2006)「海外に学ぶ日本語教育－日本語学習の多様性」国立国語研究所編『日本語教育の新たな文脈－学習環境, 接触場面, コミュニケーションの多様性－』アルク 33-65
- 瀬尾匡輝(2011a)「社会人のための日本語教育再考－教養教育への転換を目指して」『2011年世界日本語教育研究大会予稿集2』238-239
- 瀬尾匡輝(2011b)「香港の上級の日本語生涯学習者の動機づけ－学習者の日本語ヒストリーから動機づけを探る」『アジア日本研究』1, 11-25
- 細川英雄(2007)「新しい言語教育をめざして」小川貴士編『日本語教育のフロンティア』1-20 くろしお出版
- 蔡穎心(2011)「香港地域での初中級読解授業の実践状況と問題点」『2011日本語教師研修会発表報告書』<<http://www.ualliance-hmg.org/new/activity/201103.php>> (2011年9月10日)
- ファーラー, ジェームス(2007)「グローバル化の言説におけるグローバルとローカルのレトリック」村井吉敬・安野正士・デヴィット・ワンク・上智大学21世紀COEプログラム編『グローバル社会のダイナミズム－理論と展望』上智大学出版 59-83

文化庁（2010）『平成21年度国内の日本語教育の概要』

<http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/jittaihoua/h21/gaiyou.html>（2011年9月10日）

三浦考・中嶋洋一・池岡慎（2006）『ヒューマンな英語授業がしたいーかかわる，つながるコミュニケーション活動をデザインする』研究社

三代純平（2008）．専門学校におけるクラス・コミュニティへの参加の意味 — 日本語支援の目的と方法の転換『WEB版リテラシーズ』5(2)，1-9.

八木真奈美（2006）．多言語使用と感情という視点からみる，ある「誤用」 — 定住外国人のエスノグラフィーから『WEB版リテラシーズ』3(2)，1-9.