

日本語教育と日本研究の連携

—アーティキュレーションという連携—

嘉数勝美*

要旨

地球規模の国際化（グローバリゼーション）が進む現在、世界的に影響を及ぼす事柄が多極的に生起し、しかもその内容は多様化している。このような状況を受けて、学問・研究の各領域も、各々のディシプリン（discipline：学術規範）の枠組みの中だけで集約・収斂しては、もはや社会的要請に応えられない趨勢となっている。いわゆる「学際的アプローチ」（interdisciplinary）の必要性の急激な増大である。

日本語教育と日本研究とは、いわば車の両輪として、日本と諸外国との相互理解を増進するための研究と実践に努めてはきたものの、必ずしも両者（輪）の駆動軸が、それぞれに必要な回転エネルギーを等しく伝達してきたとは言えない実情が垣間見られていた。しばしば、前者には「道具論」として、後者には「学術論」として、まったく回転運動が噛み合わないエネルギーが、それぞれに伝えられていたようである。そのため、時として、一台の車としての正常な前進運動に支障を来すこともあり、双方の力のモーメントやタイミングを調整することが、かねてからの懸案となっている。

それを、両者の連携強化、と言うのは容易であるが、単に理念的にではなく実際性を伴ったものにするためには、一工夫が必要だろう。たとえばその一法として、いま日本語教育で盛んに論じられている教育課程間・能力レベル間での「継続的で滑らかな上昇移行・連携」、いわゆる「アーティキュレーション」の理念と手法を、日本語教育と日本研究との連携に応用してはどうか、と提案するのが、本稿の主意である。

* 政治大学客員教授

日本語教育と日本研究の連携

—アーティキュレーションという連携—

嘉数勝美

はじめに

本稿は、2012年6月9日に国立政治大學が開催した国際シンポジウム「日本語教育與日本研究之定位與展望」における筆者の基調講演「日本語教育と日本研究の連関」を基に、その後の動静や観察を踏まえて加筆修正したものである。いわゆる日本語教育と日本研究とが、いつからか、またなぜか、互いに別個のものとして扱われたり、論じられたりしてきたことへの問いかけであり、そして筆者なりの対案を論じる。はたして、両者のこれまでの位置づけを次のように括っても、過言ではないだろう。すなわち、日本語教育が往々道具論として扱われ、＜日本研究が、日本語教育を除く「日本」に関する人文・社会科学分野の学術論として総合されている＞ということである。日本語教育を学術論から分離し、道具論と括る言説の端的な事由は、次のような実情からにはほかならない。いわく、同じ日本語をめぐる「国語学」や「日本語学」は、かねて自ら学術論に立ち位置を見出している。しかし、「日本語教育」は、「普及」という多分に政治的な目論見に影響されてか、日本研究からは最も遠いところに位置づけられている実情が垣間見られる。

いまや多くの領域で、人文科学、社会科学、自然科学が、相互に学術規範「ディシプリン」(discipline)の枠組みを越えた「学際的アプローチ」(interdisciplinary)の必要性を認めている。その顕われであろう、大学の学部・大学院の編成や設置にもその具体化が増加してきた。このような状況の中で、「日本」という相対的に

限られた領域においてすら、日本語教育と日本研究のディシプリン間の交流が、様々な要因のためとはいえ、あたかも相互不可侵のように距離があることは、時流への逆行ではないか。日本語教育と日本研究とが、それぞれの知見や情報を相互活用してこそ各々を深化、拡充できる機会を、あたかも逸してきたとしか思われてならない。日本語教育の喫緊の課題の1つに、教育課程間や能力レベル間の「アーティキュレーション」(articulation)、すなわちく継続的で滑らかな上昇移行・連携>がある。それは、いわば日本語教育内部でのく垂直方向の連携>であるが、日本語教育と日本研究との間にこそ、く水平方向の連携>たるアーティキュレーションが必要だと思う。

1. 言語とアイデンティティ

2つの論点を挙げておこう。まず、あえて日本語教育を道具論だと自認した観点からすれば、日本研究を深めるには、日本人の手による一次文献・原典や資料、および様々な形態の言語資料・情報を活用できる日本語能力が不可欠ではないか、という論点である。これは、欧米には日本語によらない日本研究が現に多数存在するので、日本語(能力・教育)と日本研究との結びつきは必然的ではないと反論されかねない。もう1つは、逆説的な論点とも言える。すなわち、主な日本研究の分野とされる日本の文化や社会、そして政治や経済などの背景や、その文化的・社会的リテラシーを抜きにして、十分といえる日本語教育が可能か、という論点である。ヒト、モノ、カネ、そして情報が容易に越境・交錯するグローバル化が進む今日、もはや「日本」だけをめぐってすら、現在のような日本研究と日本語教育の際立った分立は、いずれの側から見てもリアリティを欠いて、かえって不自然な状態としてしか映らない。

一般に、特定の国や民族の文化・社会などに好感を持ったり、知的な関心を抱いたりしたとき、その典型的な入口は、対象となる国

や社会で人々が日常用いる言語への接触であり、その学習であろう。なぜならば、次の言説にもあるように、国家的、民族的な特徴、すなわち「ナショナル・シンボル」(national symbol)や「ナショナル・アイデンティティ」(national identity)は、概して固有(特定)の言語の存在と共有によって弁別できる、とされるからである。なお、この「ナショナル」を「エスニック」(ethnic)と置き換えられる場合は、シンボルもアイデンティティも、それを共有する人々の間では、意味や意義が一層強化される。

他のどんなものよりも、言語は我々の「所属」を明らかにし、公的及び私的な「アイデンティティ」の最も自然な象徴、つまりはシンボルを与えるのである。(クリスタル 1992: 27)

ただし、「公的」及び「最も自然な」という部分について言えば、「所属」を明らかにすること自体が、自己を社会化(公的に)することであり、社会化という過程は、必ずしも自発的なものではない(嘉数 2011a: 5)ので、言語とアイデンティティの関係が絶対的なものであるとは言えない。卑近な例ではあるが、アメリカ人がイギリスやオーストラリアの文化や社会に関心を抱いた場合、よほど特殊な事情がない限り、その対象でも日常語とする「English」を、改めて学ぶ必要はないだろう。ここで「英語」と呼ばず、あえて「English」としたのは、これら三者の言語間にも少なからぬ差異があることが知られているからである。また、それぞれのナショナル・アイデンティティやナショナル・シンボルの間にさえ、明確な差異があることも知られている。それこそが、言語がアイデンティティやシンボルの唯一の源泉ではないということの逆説的な証左でもある。いずれにせよ、特定の言語共同体が国家や社会を形成して、そこでは特定の言語を共有することが、アイデンティティを共有することと同義のように考えられている多くの実態の中に、日本語のそ

れも含まれている。Anderson (1983) が「想像の共同体」 (Imagined Communities) において明らかにしたナショナリズムが共有されるメカニズムとも相通じるのが、言語とアイデンティティとの相関(メカニズム) である。

2. 日本語教育をめぐる道具論と学術論とのアーティキュレーション

前節を踏まえれば、いわば日本人のアイデンティティの拠り所である日本語を外国人に対して教育することは、単なる道具論で済むことではない¹のではないか。にもかかわらず、国語学や日本語学といった、本来は「身内」であるはずの領域からでさえ、日本語教育は、学術論の側に立つとする前二者の対極に当たる道具論を専らとする日本語の領域であるかのように貶められてはいないか。ただし、後者の疑念は、日本語教育の側自らにその一因を見出すことができる。それは、高度経済成長で日本の国際競争力が急激に増大した1960年代後半、英語教育の強化と相まって高まった日本語教育の方法論的整備の過程において根ざしたものである。

当時の英語教育には、実用という名の、いわば道具論としての急な整備が求められた。同様に、日本語教育にもそれまでの国語教育・国語学 (のちに「日本語学」という括りにも展開) とは異なり、<外国語としての日本語>の実用に重きを置く空気が流れはじめたのだ。そのため、<新しい日本語教育>は、当初から英語教育同様に応用言語学的知見や手法を取り入れて、急速に整備を進めることに没頭していたのである。その成果として、間もなく日本語教育に隆盛をもたらしたことは、論をまたない。その様子があまりにも強烈であったために、<日本語教育は道具論>というイメージが、図ら

¹ 反語的な意味で言えば、かつて日本の海外植民地における「国語教育」は、利便性とは無関係に、「皇民化」という政治性を伴う道具論から行われた。

ずも形作られてしまったのではないだろうか。一方、学会活動の中では、もう1つの流れも明らかになりはじめていた。他にもない、
＜學術論たる日本語教育＞を確立しようとする一群の熱意が奔流となった流れである。しかし、そこには、「日本語教育の学問的地位や評価を国語学のそれに伍するものにしよう」と躍起になるほどに、
學術的論考を実践的課題解決よりも優先し、やがて自ら内向化し、かつ保守化する傾向する見られはしないか」（嘉数 2011a: 32）という状況を目撃することもあった。筆者は、日本語教育が国語学・日本語学をあたかも仮想ライバルと擬して自らの學術論的展開に腐心してきたことには、敬意を表したい。しかし、そのために日本語教育の現場におけるさまざまな現実的課題の解決を看過するようなら、むしろ＜日本語教育は道具論＞のままである方がよいのでは、とも思う。なぜなら、日本語教育の多くの現場では、往々実用のメリットが重んじられていて、しかし依然として未解決の課題が山積しているからである。このような対象には、學術論からの評価の高低などは、実際のところ何ら意味をなさない。

ところで、実用を図る道具論として日本語教育の取組みには、国語学や、後述する日本研究の場合のような學術論的意義がまったくないのだろうか。その検証の一例として、筆者が開発に関わった国際交流基金による「JF 日本語教育スタンダード 2010」（以下、「スタンダード」）を挙げると、1つの明快な答えが得られるだろう。すでに知られているように、「スタンダード」は、文字通り＜日本語の運用能力の「基準」を段階別に記述したもの＞である。しかし、それは従来の「初級」、「中級」、「上級」といった大まかな基準をより細分したものでも、また、ある基準に達するための所要時間や語彙数、文法項目などをより詳細にしたものでもない。さらに、理想的な教授法や教材との連動を明示したものでもない。要約すれば、実際の言語活動・言語行為が、従来の教科書上の架空のものとは異なり、「領域」（domain）と「状況」（situation）とで重層的

に構成される言語使用場面での〈課題遂行能力〉と〈異文化理解能力〉との総合によって実現される、としている。それを更に〈コミュニケーション言語能力〉と、〈コミュニケーション言語活動〉との連動の帰結（成果）とした。「人は、異言語間におけるコミュニケーションを遂行するために、その媒介（共通）言語のみならず、母語による知識や、その他の経験や方略などを、意識的にも無意識にも総動員している」（嘉数 2011b: 109）ということ、詳細に描いて見せたのである。そのうえで、運用能力の〈継続的で滑らかな上昇移行・連携〉、すなわちアーティキュレーションの目安を明らかにもしている。もはや道具論の域を越えて、学術論としても、十分な考察と課題解消の成果を提示したものと言ってよい。むしろ、このような例は、「スタンダード」に限ったことでなく、前にも後にも見出すことはできる。

グローバル化に伴い多様化する言語活動・言語行為と、そのための言語能力は、ヨーロッパでの多言語教育政策を具現化した CEFR²が謳う「複言語主義」と「複文化主義」という理念と方法の調和を必要としている。この潮流の中で、グローバル化と無縁ではない日本語教育のかじ取りが、小手先の道具の整備だけに終始してはなるまい。そのような問題意識からも、「スタンダード」は、言語能力と言語活動との連動を、〈言語と文化の緊密な相関〉を重視する CEFR との参照の中に求めたのである。ここに、日本語教育が「道具論：学術論」のジレンマから脱して、複言語主義と複文化主義の相関に重きを置く現代の言語教育の中でも適応していける 1 つの十分な準備を整えた、とその転換の兆しが窺える。

3. 日本研究の領域と地政学的アーティキュレーション

² 2001 年欧州評議会が制定した “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment”（外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠）の略称。

日本研究という領域には、はたして明快な区分や範疇があるのかと言え、実際には漠としている。たとえば、日本研究を組織の部門と業務とに冠している国際交流基金が規定するその区分と範疇は、本稿の冒頭で述べたとおり、＜日本語教育を除く「日本」に関する人文・社会科学分野の学術論として総合される＞ものである。したがって、日本語を文学論や言語（史）論・言語哲学などの対象とするときには、日本研究としての促進や支援が行われる。その限りにおいては、日本研究として日本語を研究している者の属性は「日本研究者」の列に並ぶ。その場合、何らかの事情で外国人に対する日本語教育に携わることがあっても、自他共にあえて「日本語研究者」、あるいは「日本語教員」などという属性を任じることはないだろう。日本研究の典型的な分野とされる政治、経済、社会などで、そのディシプリンに従って研究する便宜上、原典や一次資料を解する日本語能力を、文字どおり「道具」として身につけた研究者なら、尚更のことである。

そもそも日本研究に日本語能力が不可欠かと言え、既述のとおり欧米などには、日本語をほとんど介（解）すことなくそれぞれの分野で日本研究を行い、その成果も主に英語で発信される実態がある。例としては古くなるが、アメリカでの日本研究の嚆矢と言ってもよい R. ベネディクトの『菊と刀』（1946）については、その記述内容が必ずしも日本語の一次資料や情報に依っていないことが知られている。また、同著（研究）が戦時下のアメリカの対日戦略としての目的論的な日本研究の産物だったことも、その後の日本研究の在り方とも無関係ではないようだ。とりわけ 1990 年代以降の日本研究は、欧米でも、アジアでも、いわゆる「ディシプリン」主体の研究ではなく、「地域研究（area studies）の視点を重視してきた。その視点は、元来植民地経営や冷戦構造などに由来していたものと、大差はないように思える。したがって、限定的になりがちなディシプリンからのアプローチよりも、広く学際的（専門領域横断的）な

ものへと展開するのは、必然的なことと言えよう。たとえば、筆者が見聞したタイにおける日本研究も、欧米ほど政治的、軍事的な動機や目的が際立ってはいないものの、しかし経済的動機や目的に重きを置く地域研究が主体ではあった。この傾向はますます強まり、いまや日本研究を出自としない国際政治学者や経済学者、社会学者などが、地域研究の1つとして日本研究に関わる例が散見される。その成果の発信も、必然的に英語で行われることが一般的であり、そこから分かることは、彼らが日本語を全く介(解)すこともなく、否必要とすることすらなく、淡々と所期の研究成果を挙げている事実である。

もう1つ、同じくタイの例から、日本研究における興味深い変化が見られる。それも、やはり政治、経済、社会の分野において顕著な現象である。すなわち、タイの日本研究者(多分にその主力は政治学者や経済学者)の「中国研究」へのシフトが、少なからず現実味を帯びてきていることなのだ。むろん、この背景には、中国の急激な経済成長と国際展開が、日本のプレゼンスを相対的に弱めているという冷徹な観測があり、いわゆる「乗換え」という即物的なシフトもあるだろう。一方で、アジアを巡る経済の動向が、いまや「日本」や「中国」という狭量な枠組みだけでは測れなくなっていることを熟慮しての、発展的なシフトもあるのだろう。これまで日本研究に携わってきた者が、知悉する日本に関する視点や経験を通じて、中国の現状を分析し、将来を予測するというのは、グローバル化の動静の中では理に適ったことである。翻って、その延長線上で、今度は中国の視点から日本を再評価・再認識するということは、実は日本研究への重要なフィードバックとなるに違いない。いまや、〈日本語によらない日本研究〉は、不可逆な時代の趨勢なのかもしれない。これを、本稿のキーワードである「アーティキュレーション」で表現するなら、〈地政学的アーティキュレーションの必要性〉となろう。時流を巧みに読み、奔流から身を守るための〈地域研究間

の滑らかな移行・連携>と言い換えてもよいだろう。

4. 日本語教育と日本研究の連携というアーティキュレーション

以上のような現状認識からすれば、日本語教育と日本研究と必然的な連携は、すでにある程度現実味を帯びているものの、双方の当事者が気づいていないか、単に軽視しているだけではないかと思える。相互の連携は、おそらく政治や経済というグローバルなダイナミズムの前では、もはや不可逆なことなのかもしれない。一方で、グローバル化が進めば進むほど、その反動として反グローバル化の声が上がることも、また事実である。世界各所から伝わってくるネオ・ナショリズムの鳴動などは、その典型と言ってよい。政治も経済も、実は言語活動と同じく人間の生産活動（生活）の一部に過ぎない以上、しかも相変わらず文化的、経済的、地政学的差異や格差という難題を解消できないままならば、人間本位の相互信頼と互惠に拠って立つところは、決して小さくない。一方、<日本語と日本理解>の文脈で言えば、個々の日本語能力の習得が、言語文化的に相互理解を促す潜在性を有してはいても、それによる政治的、経済的現象の読解能力については、まだ蓋然性のレベルに過ぎないが現状である。日本（人）とその対象がグローバルなダイナミズムの中で互恵的な関係を構築するためには、学術論（時に戦略論）としての日本研究の成果だけでは、いまや不十分なのだ。同様に、日本語教育の道具論としての整備だけで個々の相互理解が促進されるかと言えば、それもまた不十分である。それゆえに、日本研究が学術論にとどまらず、道具論としてもその知見や成果を日本語教育に提供してくれれば、相乗効果の大きさは測り知れない。その逆も、また然りであろう。そのいずれの道具論も、決して機械論に酷似してはならず、むしろ理想論実現のための道具立てになるくらいであってほしい。端的に言えば、日本語教育には、学術論にも裨益する道具論としての拡充が必要であるし、日本研究からは、道具論に裨益す

る知見の提供が期待されている。

いま日本語教育では、言語能力の段階とその滑らかな上昇移行に関するアーティキュレーションが、喫緊のテーマの1つとなっている。一方、日本研究においても、地政学的文脈でのアーティキュレーションの必然性が窺えることは、すでに述べた。誰のため、何のための日本語教育か、同様に、誰のため、何のための日本研究なのか、社会に1つとして相互に関連しないものがないように、両当事者は互いの理念と使命の中で連携し、相乗効果を産む共通項を見出すべきである。外国人に向けて日本語教育をすることは、実は自らの言語活動や言語能力の機能と意義を、自らが改めて認識する機会ともなる。アメリカや、中国やタイにおける日本研究から、自らには見えなかった「自画像」が、他にいくつも見えてくることもある。そう考えてみると、日本語教育と日本研究の連携も、その糸口が自ずと見えてくる。さらに展開すると、＜日本人に向けた日本語教育＞や、＜日本研究の視点からの日本史教育や社会教育＞などへの応用の有用性すら見えてはこないか。グローバル化する世界の中でのそれぞれの言語教育と地域研究の連携とその促進が、いまや＜グローバルな公共財＞（嘉数 2011a: 154）の創造と共有に繋がるのであれば、いまある日本語教育と日本研究の連携の陥穽は、早急に埋められなければならない。本来連携して然るべきものの繋がりをアーティキュレーションと言い換えるならば、日本語教育と日本研究の間にも、本来アーティキュレーションが無くてはならないのである。

おわりに

本稿は、グローバル化する世界における今後の日本語教育と日本研究の方向性と方策を考える1つの視座を、約半年前の国際シンポジウムで基調講演として概略したものを素材として、若干の加筆修正を施したに過ぎない。したがって、問題提起としての体裁も、その背景の詳細な解説や具体的な対応についても、当時のそれを十分

に補うものとなっていないのが実情である。これはひとえに、筆者がその直後に遭遇した環境変化に起因する不可抗力からではあるものの、読者にはただ真摯に許しを請うばかりである。ただし、グローバルな課題を漠然と論じることにならないために、自ら専門とする領域の実際の問題や課題からのアプローチが最も実感と実益が得られると考え、しかも日本語教育のグローバル化には、日本研究との連携が不可欠であるとの年来の確信から講演し、今回若干の推敲を重ねたことを斟酌していただければ、なによりも幸甚である。そのうえで、この課題を更に考察していきたいと思う。

参考文献

- 嘉数勝美, (2011a), 『グローバル化と日本語教育 - アイデンティティとユニバーサリティの相克から公共性への収斂』 ココ出版
- 嘉数勝美, (2011b), 「「JF 日本語教育スタンダード」がめざす日本語能力とは何か」『早稲田日本語教育学』第9号, pp. 107 - 113, 早稲田大学大学院日本語教育研究科
- 嘉数勝美, (2012), 「日本語教育と日本研究の連関」、政治大学日本語文学系「日本語教育與日本研究之定位與展望 會議論文集」 pp. 17-24
- クリスタル、デイヴィッド, (1992), 風間喜代三・長谷川欣佑監訳 『言語学百科事典』大修館書店
- 国際交流基金 (2010), 『JF 日本語教育スタンダード』国際交流基金
- 吉島茂・大橋理枝 (他) 訳・編 (2004), 『外国語教育Ⅱ - 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社
- Anderson, B. ,(1983), *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, Verso, New York