

研究論文

JF日本語教育スタンダードとCEFRに潜む〈権力〉と諸問題

新井克之

キーワード：言語政策、海外日本語教育、JF日本語教育スタンダード、ヨーロッパ言語共通参照枠、国際交流基金

要旨

本稿は、近年になって言語教育現場において注目されているヨーロッパ言語共通参照枠（以下、CEFR）とCEFRを範とする「JF日本語教育スタンダード（以下、JFスタンダード）」についての研究動向を概観したうえで、それらが今後導きうる帰結を考察する。

第二次大戦後の欧州における歴史的背景から誕生したCEFRは、ひとりの人間に複数の言語・文化を内在させる複言語・複文化主義を言語教育の理念のひとつに掲げる。しかし、そのなかにも、学習者の思考・行動パターンを欧州言語・文化に収斂させていく「限定性」が内包され、目に見えない不可視の「権力」の作用によって、欧州言語・文化以外の行動・事物にとっては排他的に機能する点等を指摘した。

JFスタンダードは上述のような問題点を含みつつ、その言語教育の理念が曖昧なままで、CEFRの評価法のみを抜き出した学習ツールである。さらに、日本語の単一言語で使用するため、その使用によって自然発生すると思われる「日本語の権威付け」によって表出する諸問題を剔抉し、その考察を行った。

1. はじめに

海外における日本語学習者数は増加の一途を辿り、2012年の調査では、その数は約398万人も上る¹。その理由として、戦後の日本の経済発展や近年におけるサブカルチャーなどによるソフトパワー²の評価などの要因が推測されるが、また同時に海

外における各地での日本語教師の活動の積み重ねの成果も要因のひとつとして考えられることも忘れてはならない。けれども、その発展の過程で、海外にむけての日本語教育の普及にたいする具体的な指針や理念は、戦後においてはほとんど有効には発言されていない³。

戦後の海外日本語教育の普及については、野津（1996:100）によれば「〔経済外交〕に付随して始まり、また、「時代の推移に伴い〔経済外交〕〔国際交流〕という二つの役割を担った」といえる。それは、嶋津（2008:86-87）が述べたように「〔海外における日本語教育熱の高まり〕という〔外的要因〕を受けるかたちでこれまで発展を遂げてきたのが海外における日本語教育」であり、そこには、「日本政府の何らかの理念あるいは哲学という〔内的要因〕に基づいてというよりも、上記のような〔外的要因〕によって、その規模や在り方を常に変化させてきた」というのが事実であるといえよう。

その一方で、2001年に欧州では、欧州評議会によってCEFRが公開され、以降、世界での言語教育に影響を与え続けている。CEFRはグローバル化社会における言語教育の理想としての複言語・複文化主義を根本の理念としている。複言語・複文化主義とは、これまでの単一の言語教育の発想とは異なり、ヨーロッパという多言語・多文化社会で、一人の人間の内部に、複数の言語、文化を内在させることによって、それぞれが国家という枠組みを離れた市民性を形成し、様々な民族が平和的に共存していくことが目指されている。

このCEFRの理念は、EU加盟国内に限らず、地球規模でグローバリゼーションとデジタル化が進行することで、資本や物資が国境を越えて移動し、また、それに伴い国境を越えて移動する人々が增大している現代の世界各地において、今後とも大いに影響力をもたらし、これから拡大の一途を辿るであろうと予測される。

日本もその影響の例外ではなく、2010年にCEFRを基にした新しい学習ツールとして「JF日本語教育スタンダード（以下、JFスタンダード）」が発表された。注目すべきは、このJFスタンダードの登場する前年の2009年に発表された「JFスタンダード（試行版）」において、理念編の章（2009:3-16）（以下、JFスタンダード理念編）が存在し、そこで、これまでにほとんど語られることのなかった海外への日本語教育普及のあり方に関する理念が表明されたことである。JFスタンダード理念編では、その作成理念において、JFスタンダードはCEFRに範を求めて、CEFRを生んだ欧州評議会の5つの理念「複言語主義、言語の多様性、相互理解、民主的な市民性、社会的結束」に共鳴していることを示している。また、その理念を土台にして、JFス

タラダールという評価基準が生まれ、その評価の普及に伴い、「みんなの Can-do サイト」「まるごと 日本のことばと文化」等の学習ツールも開発、普及されようとしていることに大きな特徴があり、今後、JF スタラダールが国内外に与える影響は無視できないものになると予想される。

本研究では、今後の日本語教育政策を考えるためにも、上述の CEFR、そして JF スタラダールの内容や使用方法、そしてその普及によるインパクトの予測から考察を行い、その問題や不足点、課題を明らかにしていく。

2. JF スタラダールと CEFR が抱えている諸問題

まずは、JF スタラダールが範を求めた CEFR にたいして先行研究が指摘している問題点をまとめていく。

2.1. CEFR の抱える問題

西山 (2010 : v) は、CEFR に関する研究者の紹介について「その多くは「共通参照レベル」の紹介に費やされ、どのようなヨーロッパの社会的文脈から、とりわけヨーロッパの統合の動きの中からもなぜ、何を目的として教育装置ができあがったのかについてほとんど検討が行われていない」ことを指摘している。また、西山 (2009) ではヨーロッパの歴史的背景から CEFR の日本への受容を考察している。さらに、EU の言語政策に関しては大谷 (2010) にも詳しい。本稿ではこの両者の知見に基づいて、まず、CEFR が生まれたヨーロッパの社会的文脈を振りかえることとする。

第二次大戦後の 1949 年にヨーロッパで「人権、民主主義、法の支配という共通の価値の実現のために組織された国際機関 (大谷 2010:15)」として、欧州評議会 (以下 EC) が創設された。この EC によって 1954 年に設置された言語政策局が、後の CEFR を生み出すことになる。

また、言語政策局が誕生した 1950 年代初頭の当時「異文化理解の地道な努力を忍耐強く続ける以外には戦争回避のカギは存在しないという非常に厳しい反省⁴」から「不戦共同体」と「平和維持機構」として、「欧州石炭鉄鋼共同体 (1951)」が生まれ「欧州経済共同体 (1957)」「欧州共同体 (1967)」を経て「欧州連合 (以下、EU) (1993)」に至ったことも歴史的背景として見逃せない。つまり、CEFR の根本には、異文化の摩擦に起因する第二次大戦の反省があると考えられる。

EC によるヨーロッパ諸国における言語政策の歴史的背景は、嘉数 (2011) によっ

て詳しくまとめられている。その背景には1950年代からの半世紀以上にもわたる言語教育の変遷があり、オーディオリンガルメソッドからコミュニケーションアプローチへ、またオーディオリンガルメソッドの土台となる意味・文法主義から、コミュニケーションアプローチの土台である概念・機能主義への変遷がある⁵。嘉数（2011:3）はこの概念・機能主義を基盤としたCEFRによる影響を「多言語・多文化主義を実効性のあるものとする「複言語・複文化主義」の唱導であり、さらにそのメカニズムとシステムを創出した」と述べ、「国際間の、しかも複数言語間の共通言語政策という新しい概念を創出し、かつ現実のものとした。いわば、国際間の〈公共政策〉である」とCEFRそのものを肯定的に説明している。そして、「公共政策」としてのJFスタンダードがCEFRの理念に範を求めることを推奨している。

この複言語主義とは福島（2010:39）によれば「国民国家主義イデオロギーの対抗理念であり、その脱構築のために機能する。」言い換えれば、概念・機能主義をベースとしたコミュニケーションアプローチによる複言語主義は、それまでの意味・文法主義によるオーディオリンガルメソッドを使用した単一言語教育による巨大言語の言語市場寡占に対抗するために構想された概念である。つまり、複言語主義とは、「国家語、地域語、少数言語、外国語など言語間の違いとなる実体としての言語という立場を取らないことで、国家と国家語の関係の固定化を避けようとする。（福島2010:39）」そして、複言語主義が推奨する「社会的存在という概念は、自己同定（アイデンティファイ）のチャンネルとして、国籍、民族に加え、人間との関係、参加する市民社会を導入、多元化することで、単一的な国民と国家という関係を越えた民主的シチズンシップに基づく社会形成の創造性を保障（福島2010:39）」している。すなわち、この複言語主義という概念の創出によってヨーロッパにおける現代のヨーロッパ的な「公共性」の理念が体現されることとなった。ここで発案された「国民国家」という枠組みを超えた「公共性」は、ヨーロッパの社会・歴史環境ならではの発想であるといえよう。

このヨーロッパの社会・歴史環境における「公共性」について、嘉数（2011:3）は以下のように述べる。「『公共（性）』という概念自体は、やはりヨーロッパの近代史の中で、とりわけ「国民国家」形成の過程との密接な相関から生まれた。しかし、元来公共性は限られた「親密圏」や「私的領域」で共約されたものであり、その後、公的領域へと展開されて、いったんは広がりを見せたものの、再び限定性を帯びるかのように、権力との結びつきを感じさせるようなものに変容してしまった。⁶」つまり、嘉数（2011:156-157）は「意味・文法主義（規範主義）」から生じる「固有言語のアイデンティティを守り、言語共同体の結束を強める」という閉塞性ではなく、概念・

機能主義による個人が複数の言語・文化を内在することによって「国民国家」を超えていこうとする複言語主義に可能性を見だし、CEFRを肯定的に捉え、支持している。嘉数によれば、この場合の「限定性」とは「意味・文法主義（規範主義）」での観点でのみを意味している。

しかし、CEFRによる複言語主義によって、この「限定性」は一見克服されたかに見えるかもしれないが、この「限定性」は克服されえない。現実的にはCEFRの普及によって、CEFRに採用された言語、そしてCEFRの評価の手法に向かって「限定性」を帯びる可能性があり、また、下記のような「限定性」を帯びるかのように「権力」と結びつくことが考えられる。

主体のない不可視の「権力」について、フーコー（1977 [1975]）は、監獄の規律が近代社会の学校や病院に運用されていく過程を通して「従順な身体」を養成していくメカニズムによって論じた⁷。フーコーの理論を言語教育の文脈に転ずれば、CEFRが浸透していくに従い、その評価を学校や企業が採用していきながら、その不可視の「権力」が増していくことを意味する。たとえ、その評価対象が複数言語であっても、必然的にその「権力」を持った評価方法に学習者は従わざるをえず、学習者は自然と「従順な身体」を養成する。さらにいえば、CEFRの評価は概念・機能主義が土台のコミュニケーションアプローチによる行動中心主義を基本としている。行動中心主義では社会的行為者として、主に言語を媒介とした行動がその評価の基準となる。このような評価が不可視の「権力」と結びつくと、この基準に沿った複言語話者が次第に量産される社会が形成されていくことを意味する。その反面、同時にCEFRの評価の枠組みから外れる言動、事物は次第に排斥されていくであろう。たとえば、現在CEFRの評価対象に含まれていないイスラム圏の言語や文化を媒介とした社会的行為やコミュニティそのものが排斥に導かれる可能性がある。つまり、CEFRの評価基準が次第に「権力」と結びつくことによって、ヨーロッパの価値観に基づいた行動中心主義を規範とした「従順な身体」を持つ「主体の確立」の増加へと繋がる。いかに複数の言語を扱い、個人に複言語を内在させようと試みても、CEFRとはその複言語を操る「従順な身体」を養成するための不可視の「権力」の道具になりうる。

また、CEFRによって、たしかに意味・文法主義および単一言語主義による国民国家の覇権主義からの脱構築、国民国家の解体は可能かもしれないが、ヨーロッパ言語の威信を高める教育装置へと成り代わる可能性がある。言語使用の際に必然として存在する「言語ヘゲモニー」という概念について糟屋（2000:291）は「言語接触、言語維持、言語取り替えなどの現象は言語的力関係の変動における分子的過程のそれぞれ

の局面であるとみなすことができ、「言語の乗り換え」や「言語の機能分担」と呼ばれる現実は、権力とイデオロギーの問題をぬきにしては論じることができない。それらが言語の自然なすがたであり、話し手の同意にもとづくものであるものであるという言説こそ、近代国家に支配的な「言語ヘゲモニー」のあらわれだと表現している。

CEFRは、たしかに概念・機能主義による「話し手の同意にもとづく」複言語・複文化主義的発想を持つツールではあるが、そのままヨーロッパ言語の威信としての「言語ヘゲモニー」に繋がるといえないだろうか。また、それらを暗示的に「機能」させるのにCEFRは「道具」としての利便性が高い。

総括するとCEFRに関する研究史における問題として、この教育装置の不可視の「権力」との結びつき、そしてその暗示的な「機能」にたいする議論がほとんどないことが挙げられる。今後、その課題についての議論を深めることなく各地で運用していくことによって、知らず知らずのあいだに不可視の「権力」と結びつきながら、行動中心主義による評価の規範化、また上述のような「言語ヘゲモニー」によって、CEFRで扱われている言語の威信が高まる可能性が高い。言い換えれば、制作者や使用者が意図していないにもかかわらず、CEFRは、欧州言語・文化の権威、威信を高める「道具」として、「機能」していく可能性を持つ注視すべき教育装置だといえよう。

2.2. JFスタンダードの抱える問題

つづいて、JFスタンダードに着目する。西山(2010:vi)は日本語教育の「JFスタンダード」と国内の英語教育の「CEFR Japan」について、「参照枠⁸」の掲げる複言語・複文化主義という言語教育思想を考慮することなく、単一の言語主義の発想にとどまり、「共通参照レベル」をほぼ唯一の着想源としている点に限界が認められる」としている。つまり、ヨーロッパのような多言語・多文化社会を前提として複言語主義が生まれたCEFRとはまったく異なった社会・歴史的文脈のなかに日本はあることを、我々はつねに意識する必要がある。また、西山(2010:vi)は同時に「共通参照レベル」の特色のひとつである行動主義的アプローチ⁹が日本の文脈に適したものであるかどうかの議論がなされていないことも批判している。

言語教育における方法論の点から、細川(2010:149)は「戦後の日本語教育はその転換において、本質の議論をせずに方法の獲得に躍起になった歴史がある」と指摘した。つまり、これまで、欧米から日本語教育分野で取り入れられてきたオーディオリンガメソッドもコミュニケーションアプローチもその本質的な議論がなされてい

かった。そして細川(2010:149)は同様に「CEFRの受容と文脈化に関しても、極めて類似した現象として生じていることを危惧として表明」し、JFスタンダードの普及については「言語能力評価の「国際基準」という目論見が当初より先行しているだけである(細川2010:153)」と意見する。そして、JFスタンダードが範を求めている「相互理解¹⁰⁾」の概念に関しても、何のための相互理解なのか、なぜ相互理解なのか。そもそも相互理解とは何か、という最も重要な点の議論がすっぱり抜け落ち(細川2010:151)ていることを指摘し、「日本語教育が、さまざまな政策の狭間でたえず右往左往する状況のもとにあることを十分に自覚しつつ、「日本語教育学とは何か」という教育活動の大きな枠組みの中で、今後どのような対話と議論を展開できるか。さらに、言語によって活動するとは何か、個人が市民として社会を作るとはなにか、そのとき言語教育とはどんな役割を果たすのかという問いと議論こそCEFRの根底にある複言語・複文化主義における相互文化性 *interculturalité* のめざすもの(細川2010:158)」であると結論を述べた。

JFスタンダードが範とし共鳴するECの掲げる5つの理念(複言語主義・言語の多様性・相互理解・民主的な市民性・社会的結束促進)について、CEFRとJFスタンダードとの相互関係を、山本他(2010:117)は考察を行い5つの理念は「スタンダード¹¹⁾」においては、少なくとも、相互に関連づけられた箇所は無かった」としている。「ただし、このうち複言語主義・言語の多様性・相互理解の三点については、スタンダードの記述を特に、「相互理解のための日本語」という概念を鍵に読み解くことによって、相互の関係を見いだせた。」とし、「言語・文化の多様性を背景に、非母語話者のあるいは「偏り」「限られ」た能力を価値づけるという点で、「複言語主義」的な思想を取り入れつつ、日本語一言語による相互理解が目指されている点が「スタンダード」の特徴」であるとした。つまり、必然的にJFスタンダードでは、国内外におけるコミュニケーション環境において、「日本語のみ」で行うことが奨励される。その危険性に関しては後述することとし、これまでに挙げられたJFスタンダードにおける問題点と課題は以下のようになる。

- ① どのような言語教育の理念に基づいて「共通参照レベル」ができあがったのが省みられておらず、その基礎となる行動中心主義的アプローチが日本語教育に適用できるのか、という議論がほとんど無い。
- ② 日本語教育の「JFスタンダード」では、CEFRの掲げる複言語・複文化主義という言語思想を考慮することなく、単一の言語主義の発想にとどまり、「共

通参照レベル」をほぼ唯一の着想源としている点に限界がある。

- ③ 共通参照枠の普及は「国際基準」という目論見が当初より先行し、最新流行思想を移入する次元にとどまり、日本の社会文化への文脈化をさぐるものではない。
- ④ CEFR から JF スタンドの理念とした「相互理解」の概念の議論がほとんど行われていない。
- ⑤ 言語によって活動するとは何か、個人が市民として社会を作るとは何か、そのとき言語教育とはどんな役割を果たすのかという問いと議論が行われていない。

①に関していえば、JF スタンドの普及を進める国際交流基金（以下、JF）と同様に、外務省所轄の独立行政法人で、海外における日本語教育普及に重要な位置を占める国際協力機構の青年海外協力隊による日本語教育の現場は、学習現場のニーズもその教授方法も多様であることが佐久間（2006）によって報告されている。たとえば、ここで紹介されているトンガの離島における日本語教育現場のように、学習者が生涯に渡って日本語を使用する機会がなく、日本語教育の役割が学習過程で生じる「自己認識や視野の広がり（佐久間 2006:33）」にある場合、行動中心主義的アプローチが適当であるのだろうか。

②に関しては、JF スタンド理念編（2006:23）では「アジア共通参照枠組み」をも視野に入れていることが記載されている。西山（2009:68-69）は、台湾で実施されたシンポジウム「ことば・ひと・越境」の開催主旨¹²の文面を例に挙げて、CEFR がヨーロッパ共同体を想定したように、JF スタンドもなんらかの「共同体」を想定しているのではないかというその指摘から、「戦前・戦中の大東亜共栄圏という「日本語共同体」の神話」が完全に払拭されたわけではない」と述べる。たしかにそのまま普及が行われれば、複数言語を扱う CEFR よりその問題の根は深く、普及が進めば進むほど、アジア諸国で日本語の威信のみが増大していく構造となる¹³。その普及構造は、かつての「皇民化」政策に基づきながら「大東亜共栄圏」で展開されていった海外日本語教育のようではないかもしれない。けれども、JF スタンドによって、使用者の意図せざる「日本的」コミュニケーションや生活技法の「日本化」へと自然と帰結していく可能性は否めない。演繹すれば、JF スタンドは、日本語を優勢言語として扱うための「道具」に自らを変貌させる危険性を備えているといえよう。コミュニケーションの場で日本語が優勢言語として機能するなら、たとえ「相

互理解」の大義名分があったとしても、日本語の言語ヘゲモニーは避けられない。たとえば、大戦時の旧満州においても当時は、現代の「多文化共生」に類似した「民族協和」の理念のもとで「多民族社会」を目指した日本語教育¹⁴が実施されていたが、当時の教育構造のなかに日本語・日本文化の優越性が生じてしまうという欠陥から、その試みが失敗に終わっていたことが、松永（2008）によって報告されている。

では、現実的に③の最先端の国際基準の導入によるJFスタンダードによって、④の「相互理解」は可能であるのか。また、複言語主義の理想のように⑤の「個人が市民として社会を作る」といういわば、「民主的な市民社会」を形成していくことが本当に可能なのであろうか。次節よりその疑問点を射程として議論を進める。

3. JFスタンダード普及時に発生する問題

ここで確認するが、JFスタンダード理念編を執筆しているのは本稿で挙げられている研究者の嘉数と平高である。そして、この執筆者の嘉数（2011）が範を求めているのはハーバーマスの「公共圏」に関する理論であり、この理論は換言すれば、人々がそれぞれ討議というコミュニケーションによって、「民主的な市民社会」を形成していくことを意味している。つまり前節で述べた、いまのところ日本語教育現場では実態のない⑤を求めていくことが理想である。否が応でも多言語・多文化社会を前提とするヨーロッパ社会では、発話者の各々が「国民国家」という枠組みを離れて、自分の母語以外の言語を参照にし、相手文化を理解、つまり「相互理解」し、ヨーロッパにおける民主的な市民社会のために議論を行っていくことが必然となる。その発想が現実的に可能かどうかは別として、理念の理解は可能である。けれども、多言語・多文化社会であるヨーロッパ社会とは社会・歴史的な文脈が異なる日本社会においては、事情が大きく異なる。このままだと2.1で述べた本質的な問題となる不可視の「権力」と結びつく可能性が高い。また、もし、そのコミュニケーションがたとえ、「話し手の同意にもとづくものであっても」、そこに言語ヘゲモニーが内在していたら、前節の④「相互理解」は本当に実現されるのか。また、その言語ヘゲモニーを抱えたまま、本当に⑤個人が市民として社会を作っていけるのか、という疑念が残る。

少なくとも、JFスタンダードが現状のように単一言語主義の発想のままでは、過去の「大東共栄圏」の事例のように、「権力」のための「道具」に導かれていくだろう。

「道具」に陥る事態を回避するためには、まずは、ヨーロッパとは異なった日本語教育の社会的文脈を改めて考察する必要がある。そこで、本稿では、JFスタンダー

ドの普及を国内における日本語教育 (JSL¹⁵) と海外における日本語教育 (JFL¹⁶) に分けて想定してその帰結に関するシミュレーションを行うことを試みる。

3.1. 国内において JF スタンダードが与える影響

一般的に、多言語国家には、高位言語 (H 言語) と下位言語 (L 言語) が存在し、そこには力の差が存在していく¹⁷。EU 国内において、公用語として複数の言語が存在する国¹⁸では共通参照枠組みは一定の効果を上げる可能性が高いが、日本社会ではどうであろうか。

問題を含みつつも明治以来の言語計画の成果¹⁹として概ね単一言語社会となった日本社会においても、近年では外国人生活者 (以下、生活者) が徐々に増加し、「多文化共生社会」に関する諸問題が各地で話題に挙がっている。言語に関しては、たとえば、海外からの定住者の母語保持や児童の教育を受ける権利に関する問題が存在している。もし、仮に今の日本社会に JF スタンダードを取り入れたとしたら、彼らの母語も日本語と同等の立場でスタンダードに取り入れ、日本社会に暮らす我々もまた、全ての言語におけるそれらを参照する必要がある。つまり、生活者が使用している主な言語、中国語、韓国語、インドネシア語、ベトナム語、ポルトガル語、スペイン語のみならず、東欧や中東などから来る日本社会におけるまだまだマイノリティーである諸言語も考慮に入れる必要がある。はたして、世界に約 5, 000 近く存在するといわれる言語²⁰のスタンダードを構築していくことは実質、可能なのであろうか。しかし、それが不可能であれば、必然的にスタンダード評価から漏れた言語は周縁へと追いやられる。けれども多言語・多文化社会においては、そこで話される言語をそれぞれ同等に扱わなければならない。

日本国内において、さまざまな背景を持つ生活者は増加する一方であり、なかにはマイノリティー言語を母語とする者も存在している。JF スタンダードの使用のための方法論以前に、ただちにその存在のあり方について、議論されていく必要がある。

3.2. 海外において JF スタンダードが与える影響

コミュニケーションアプローチが隆盛の現在の言語教育では、到達点とされているのは、コミュニケーションの成立である。CEFR も JF スタンダードもまさにこのコミュニケーションによる「相互理解」の促進のためには最適の学習ツールであり、行動中心主義的な評価を行う JF スタンダードは「Can-do」による評価、すなわち「～ができる」という基準で評価が下される。また、その評価を達成することを基準にし

て、日本語クラスのコースデザインがなされていく。到達目標が学生と教師で共有され、授業内容がバックワードデザインされていく。

けれども、現実的に、海外において日本語を使ったコミュニケーションが到達点として適当なのであろうか。また、海外の日本語教育現場では本当に日本語によって、コミュニケーションがなされているのか、またなされるべきなのか。現地の言語を媒介語とし「日本語」を扱っている事例はないだろうか。たとえば、ノンネイティブの現地教師は、ネイティブ教師と日本語を話してコミュニケーションを取り、名刺交換をし、お辞儀をする必要が本当にあるのだろうか²¹。

また、海外における日本語教育現場における多様な事例として、たとえば日本語教育を媒介とした新たなコミュニティ²²が形成されることがあることが報告されている。そこで教えられている「日本語」はあくまで彼らにとっての話題であり、基本的に日本語を学ぶときに使用されている媒介語で彼らは教室内でコミュニケーションを取っている可能性が高い。

言い換えれば、JFスタンダードの日本語による行動中心主義的アプローチの評価の「ものさし」が普及すればするほど、ある一定の海外の教育現場ではその教室活動に限定性を帯びてしまう。たとえその「ものさし」がひとつの「目安」であり、強制力がない²³としても、それ以外の教授法による日本語教育やこれまでに各地で培ってきた多様な教室活動の排斥へと導く可能性がある。

また、JFスタンダードの開発、運用が進められていく背景には、日本語が英語やヨーロッパ諸国の言語のように国際社会において受け入れていくための手段であることが容易に想像出来るし、その点については前述の細川（2010）も指摘している。つまり今のところ前節で挙げた問題③の理念のない「最新流行の移入」にとどまっている。

現在では、ヨーロッパ言語を中心に、CEFRによる評価基準²⁴はすでに権威を持ちつつある。EU諸国においては、就職にも留学にも、このCEFRの評価基準が求められることになってきている。逆を言えば、「Can-do」によって「出来ない」評価が下った事物に対する排斥の道具として機能させることも可能である。それは、行動中心主義的アプローチ以外の海外日本語教育の評価や教授法のみならず、さらにいえば、CEFRの評価にあてはまらない特性を持つ言語そのもの、たとえば、文字を持たない言語²⁵の価値の失墜の可能性も予想できる。

問題は、理念を持たないままJFスタンダードが普及し、行動中心主義による評価という新しい「ものさし」によって、さらなる弊害が生まれることにある。

4. 今後、JF スタンダードが波及した場合に予想される諸問題

2013年現在までに、イタリア、ドイツ、タイ、マレーシア、ロシア、中国、香港、韓国などで試験的にJFスタンダードが使用され、その報告がなされている²⁶。報告書に挙げた問題点は、日本語の「文字や表記に関連した目標」がCEFR基準では現在のところ特定できない点²⁷や、「日本でしか遭遇することがないようなCAN-DO目標である²⁸」といったように、概ね授業のための方法論的な内容に終始し、これまでに挙げられた言語教育の理念や目的に関する本質的な問題にはそのどれも触れられていない。

平高(2006:7)は「[言語教育スタンダード²⁹]にはまず、「当該言語の教育や普及に関する一定の目的や理念」が語られていなくてはならない」と述べる。また、それは「すなわち、ある言語の教育や普及の目的や理念から、それを支える言語観や言語教育観を導き、さらに、その言語観や言語教育観を基盤として、学習者が身につけるべき知識や能力を記述する」といった具合である。」

けれども、2013年現在、JFスタンダード理念編のみにしか、その肝心の内容が詳細には語られておらず、「JF日本語教育スタンダード2010 [第二版]」本編には、「相互理解のための日本語」という理念³⁰のもと開発が行われたこと、そしてCEFRに範を求めたことに関する簡単な説明³¹しか記載されていない。そして使用者の誰もがその目的や理念を考慮せずに運用し、方法論の研究に躍起になっているのが現況ではないだろうか。

JFスタンダードは、コミュニケーション言語活動に基本となる「受容」と「産出」と「やりとり」を基準に「みんなのCan-do」サイトと呼ばれるwebサイトを利用して、ポートフォリオを作成していく。参加者全員によって、その評価基準を共有設定し、また独自に作り上げていくことが可能である。ということは、その評価基準は自然と充実したものになることを意味する。そして、JFスタンダードが充実したものになるにつれ、海外においてその「ものさし」が力を持ち、日本語自体も他の言語に比べて優勢言語になっていく恐れがある。

また、2013年には、さらにJFスタンダード準拠教材「まるごと日本のことばと文化」が開発、発表され、その普及力を補填している。

はたして、今後の国内外における日本語教育現場において、本当に、日本語の単一言語使用によるJFスタンダードの普及を進めて良いのか。たとえそれが、強制力がないひとつの目安であっても、そのまま、コミュニケーションアプローチの行動中心主義による評価を進めることに問題は無いのか。また、そのような日本語教育によって、

本当の意味で、対等な立場でお互いを理解していく「相互理解」が生まれ、日本国内であっても海外であっても、「民主的な市民社会」を形成できるのであろうか。

5. まとめと展望

以上、本研究ではCEFRとJFスタンダードが抱える問題点をまとめることにより、今日の言語教育において一般的に内在するであろう問題を露わにした。

JFスタンダードが普及していくうえで予想される問題は以下のようなになる。

- ① JFスタンダードによる日本語教育の目的、理念について議論されずに普及することにより、次第に「権力」と結びつき、日本語の「権威付け」が生まれる可能性がある。
- ② JFスタンダードは日本語の「権威付け」のための「道具」として機能する可能性がある。
- ③ コミュニクティブアプローチの行動中心主義による言語スキルのランク付け、またその新しい「ものさし」によって、「日本的」行動を規範とする「従順な身体」を持つ「主体」の増加、そして、これまでに各地で築かれてきた多様な日本語の教授法や教室活動、コミュニティ等が自然と排斥されていくという弊害が生まれる可能性がある。

国内外での日本語教育の多様性が挙げられる現況において、ひとつの基準としてのスタンダードによる「ものさし」が出来上がるのは、有効な「目安」になる利点はたしかにある。けれども、その「ものさし」の精度が上がれば上がるほど、皮肉にも、不可視の「権力」と結びつく。かつて「権力」とは「国民国家」と結びつき、言語教育がある種の規範を身につけさせるために機能していたとするならば、現在では、異なったかたちをした目に見えない「権力」によって、かつてとは異なった規範を身につけさせるために言語教育は機能していく。JFスタンダードとは、そのための「道具」に変貌する危険性をも兼ね備えた「諸刃の剣」であるという自覚を決して忘れてはならない。

また、たとえ話し手の合意に基づくものであっても、社会的に使われる言語に何が選択されるかによって、言語ヘゲモニーが必然的に発生しているのである。JFスタンダードを扱う際には、使用者はつねにその事実をたいして自覚的である必要がある。

最後に、たとえ複言語主義の理念が成立したとしても、はたして言語を介した討議によるコミュニケーションによって、理想的である「民主的な市民社会」の形成が本当に可能であるのか、という疑念が筆者には残る。なぜなら、本来、人間は誰一人として平等ではありえないし、異なっているからである。だからこそそのコミュニケーションが必然であり、そのコミュニケーションによって社会は形成されていく³²。

もちろん、コミュニケーションにおいて使用される言語は日本語である必要はないし、それを強制してはならない。JF スタンダードとは、その性質上「永遠の叩き台」である必要があるのだ。そのため、その目的や理念に関する議論を我々は決して止めてはならない。また、それゆえ、コミュニケーションを決して止めてはならない。

謝辞

本稿を作成するにあたり、九州大学大学院比較社会文化学府の溝口孝司教授、阿部康久准教授に終始ご指導、ご協力を賜りました。ここに記して感謝いたします。

注

- 1 国際交流基金のHP「2012年海外日本語教育機関調査速報値発表」による。
- 2 「ソフトパワー」に関してはジョセフ・S・ナイ著、山岡洋一訳『ソフトパワー』日本経済出版社、に詳しい。
- 3 1995年に出された文化庁の国語審議会による「日本語の国際化を進めるための方針」などが存在するが、実際に海外での日本語教育現場に影響を与えたとは考えにくい。
- 4 大谷泰照・杉谷眞佐子・脇田博文・橋内武・林桂子・三好康子編（2010）『EUの言語教育政策—日本の外国語教育への示唆—』くろしお出版、のまえがき（p. i）より引用。
- 5 CEFRによって提唱される複言語能力は、このコミュニカティブアプローチによる。混同してはならないのは、コミュニカティブアプローチの土台は概念・機能主義であるが、CEFRによる評価のための基準は一般的な行動中心主義（An Action Oriented Approach）であり、そのことがCEFR本文（p.9）に記載されている。行動中心主義では「言語の使用者と学習者をまず基本的に「社会的に行動する者・社会的存在（social agents）」、つまり、一定の与えられた条件、特定の環境、特殊な

行動領域の中で、(言語行動とは限定されない) 課題 (task) を遂行・完成させることを要求されている社会の成員と見なす」。(吉島・大橋 (他) 訳『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』朝日新聞社, p.9, 2004)

このことは、具体的には CEFR 基準の B1 レベルの一部の参照枠 (一般的な話し言葉のやりとり) での例を挙げれば、「単純な形だが幅広く言葉を使え、旅行中に遭遇する可能性のあるほとんどの状況を対処できる (p.78)」といったように一定の与えられた条件等の枠組みを使用者が参照して評価を行うことを意味する。その評価基準はモザイク状に全レベルに渡って網羅されていく。また、この場合の行動中心主義は、哲学、心理学で扱われる行動主義 (Behaviorism) とは、その強調点を異にする。

- 6 下線部は筆者による。本稿の以降の下線部分も同様に筆者によるものである。
- 7 具体的には、「試験=検査 (エグザマン)」によって改装秩序的な監視と、判断の規範化を結びつけるメカニズムを指す。
- 8 CEFR を意味する。
- 9 行動中心主義 (An Action Oriented Approach) を指す。なお、本稿では以下、行動中心主義的アプローチと記す。
- 10 JF スタンダードには以下のように記載されている。
「国際交流基金が「相互理解のための日本語」という理念のもと、2005年より開発してきた JF 日本語教育スタンダード (以下、JF スタンダード) を、『JF 日本語教育スタンダード 2010 (以下、JF 日本語教育スタンダード 2010)』としてお届けします。(p.1)」
- 11 JF 日本語教育スタンダードを指す。
- 12 西山 (2009:68-69) の本文は以下の通り。

「しかしこのような日本語教育・学習観は日本国外で軋轢を生む可能性がある。台湾の東海大学日本語文学系 2008 年国際シンポジウム「ことば・ひと・越境」の開催主旨には次のような指摘がある。日本語スタンダードが『参照枠』を参考として策定されたのであれば、『参照枠』がヨーロッパ共同体を前提に構想されたように、日本語スタンダードも何らかの「共同体」を想定しているのではないかと問いただし、「ここに、戦前・戦中の言語政策との連続性は見えないのだろうか。そこに見え隠れしている共同体は日本を中心とした世界である」ことに懸念を深めている。(東海大学日本語文学系 2008)。戦前・戦中の「大東亜共栄圏」という「日本語共同体」の神話は完全に払拭されたわけではない。」

なお、上述の国際シンポジウム「ことば・ひと・越境」の開催主旨は以下の URL 参照。

<http://www.doc88.com/p-516670842239.html>

- 13 西山 (2009) では単一言語思想の日本語教育普及に対する批判を行い、結語として、「北東アジア言語共通参照枠」の可能性を提唱している。
- 14 「民族協和」の理想を掲げた旧満州の建国大学における事例を考察し、「人との対等な関係性を構築させるシステムを伴っていなかったこと (p.26)」等の理由から多民族共生の理想が破綻したことを論証している。
- 15 Japanese as Second Language の略。
- 16 Japanese as Foreign Language の略。
- 17 たとえば、ハイチにおけるフランス語とクレオール語の関係などがある。
- 18 EU 圏内ではオランダ語、フランス語、ドイツ語を公用語とするベルギーが典型例として挙げられる。
- 19 明治維新以降に日本語が、単一言語の「国語」として成立していく過程は、たとえば、イ・ヨンスク著『「国語」という思想』岩波書店、などに詳しい。
- 20 クロード・アジェージュ著、糟谷啓介訳『絶滅していく言語を救うために一言語の死とその再生』白水社、の序文 (p.3) で記載されている数を参照とした。
- 21 JF スタンダードに準拠している website 「みんなの Can-do サイト」での B1 レベルでの評価の例を参照した。当該サイト内に、レベル B1、やりとり「情報交換」、トピック「仕事の内容」で、「取引先で、名刺を交換しながら、名前、所属、業務内容など、仕事上必要な情報などについて、ある程度詳しく自己紹介し合うことができる。」という項目がある。
海外での日本語教育現場において、ノンネイティブ教師に無意識に日本の習慣や文化を「押しつけ」ている可能性は決して低くはない。また、その日本語教育環境にたいして、日本から公的資金が「支援」されている場合、ノンネイティブ教師は、「被支援者」であるゆえ、対等の関係を築くのは容易ではなく、立場上、自分の本当の意見は語れない可能性がある。
- 22 海外日本語教育学会平成 23 年度第 4 回研究会 (2011 年 9 月 3 日開催) では、モロッコにおけるムスリムの日本語学習者による女性のコミュニティー発生についての報告、また、同学会の平成 25 年度第 2 回研究会 (2013 年 8 月 31 日開催) ではスーダンにおけるムスリム女性の日本語クラスを媒介としたエンパワメント活動の事例などが報告されている。

- 23 JF スタンダード理念編において、強制力がないことが以下の通り、明言されている。「JF スタンダードはあくまで1つのモデルであり、また CEFR の基本理念に謳われるところと同様に「過程であり、完成品ではなく強制するべきものではない」(嘉数 2006) ののである。」
- 24 A1、A2、B1、B2、C1、C2 というランク付けがなされる。その評価基準によって、たとえば留学の採否が決定されるように、CEFR 基準は、全世界に波及しつつある。また Europass と呼ばれる EU 圏で使用出来る共通の履歴書に、CEFR 基準の自己の言語能力が記録出来るようになっている。
- 25 例としてアフリカにおける民族言語などが挙げられる。
- 26 HP 「JF 日本語教育スタンダード | 活用事例」を参照。
- 27 本稿で例に挙げた問題点は、「国際交流基金 2009 JF 日本語教育スタンダードその活用と可能性」(2009年10月4日開催) 配付資料 (p.6) に記載されている。
- 28 前掲 26) 同p.6 参照。
- 29 平高 (2006:6) はスタンダードを「当該言語の教育や普及に関する一定の目的や理念のもとにその言語の環境をデザインするのに必要な種の枠組みないしは目安を提供するもの」と定義している。
- 30 前掲 10) 参照。
- 31 JF スタンダードに記載された理念に関する全文は以下の通りである。
「JF スタンダードが参考にしたヨーロッパの取り組み
JF スタンダードは、ヨーロッパの言語教育の基盤である CEFR の考え方を基礎にして作りました。CEFR とは、Common European Framework of Reference for Language: Learning, Teaching, Assessment の略で、ヨーロッパの言語教育・学習の場で共有される枠組みです。
CEFR は 2001 年に発表されて以来、ヨーロッパのみならず世界で着目され、各言語で実際に利用されるようになりました。JF スタンダードも、CEFR の考え方にもとづいて、開発しました。JF スタンダードを用いることにより、日本語の熟達度を CEFR に準じて知ることができます。(p.6)」
- 32 筆者の意見は、かつてユルゲン・ハーバーマスと論争したニクラス・ルーマンの理論に基づいている。その内容は、ニクラス・ルーマン、ユルゲン・ハーバーマス著、佐藤嘉一・山口節郎・藤沢賢一郎訳『批判理論と社会システム理論 ハーバーマス＝ルーマン論争』木鐸社、などに詳しい。

文献

- 大谷泰照 (2010)「欧州連合 (EU) の言語教育政策—戦争再発防止のための「大きな実験」—」『EU の言語教育政策—日本の外国語教育への示唆—』くろしお出版, 9-24
- 大谷泰照・杉谷眞佐子・脇田博文・橋内武・林桂子・三好康子編 (2010)『EU の言語教育政策—日本の外国語教育への示唆—』くろしお出版
- 嘉数勝美 (2006)「ヨーロッパの統合と日本語教育—CEF(「ヨーロッパ言語共通参照枠」)をめぐって—」『日本語学』25 卷 13 号, 46-58, 明治書院
- 嘉数勝美・平高史也 (2009)「理念編 I . 背景と理念」『JF 日本語教育スタンダード 試行版』国際交流基金, 3-16
- 嘉数勝美 (2011)『グローバル化と日本語教育政策：アイデンティティとユニバーサリティとの相克からの公共性』ココ出版
- 糟屋啓介 (2000)「言語ヘゲモニー〈自発的同意〉を組織する権力」『言語帝国主義とは何か』藤原書店, 275-292
- 国際交流基金 (2009)『JF 日本語教育スタンダード 試行版』国際交流基金
- 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—」『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
- 嶋津拓 (2008)「国際文化交流事業としての「日本語普及」その変遷と現状 (特集 対外言語政策)」『比較教育学研究』37 号, 日本比較教育学会, 79-88
- 西山教行 (2009)『「ヨーロッパ言語共通参照枠」の社会政策的文脈と日本での受容』『言語政策』5 号, 61-75
- 西山教行 (2010)「序 複言語・複文化主義の受容と展望」『複言語複文化主義とは何か—ヨーロッパの理念・状況から日本における受容・文脈化へ』くろしお出版, v- ix
- 野津隆志 (1996)「海外での日本語教育の普及とわが国の援助政策—戦後の歴史的展開の整理—」『学校法人佐藤栄学園埼玉短期大学研究紀要』5 号, 93-102
- 福島青史 (2010)「複言語主義理念の受容とその実態—ハンガリーを例として」『複言語複文化主義とは何か—ヨーロッパの理念・状況から日本における受容・文脈化へ』くろしお出版, 35-49
- 平高史也 (2006)「言語政策としての日本語教育スタンダード」『日本語学』25 卷 13 号, 明治書院, 6-17
- 細川英雄 (2010)「議論形成の場としての複言語・複文化主義—言語教育における海外理論の受容とその文脈化をめぐって—」『複言語複文化主義とは何か—ヨーロッパ

- の理念・状況から日本における受容・文脈化へ』くろしお出版, 148-159
- 松永典子 (2008)「建国大学における人材養成」『多文化・多様化状況に即した日本語教育方法論の探求—戦時下の日本語教師養成を手掛りに—』平成18年度～20年度 科学研究費補助金基盤研究 (C) 報告書 課題番号: 18520410, 20-29
- ミシェル・フーコー, 田村俣訳 (1977 [1975])『監獄の誕生—監視と処罰—』新潮社
- 山本冴里・新井久容・古賀和恵・山内薫 (2010)「『JF 日本語教育スタンダード 試行版』における複言語・複文化主義—日本の言語政策の「異なる可能性」を探る」『複言語複文化主義とは何か—ヨーロッパの理念・状況から日本における受容・文脈化へ』くろしお出版, 107-118
- 吉島茂・大島理枝 (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 Common European Framework of Reference for Language: Learning, Teaching, Assessment』朝日新聞社

Web site

- 国際交流基金『JF 日本語教育スタンダード』
<http://jfstandard.jp/top/ja/render.do;jsessionid=F97137930D03561AFFADAA55F61D9F46>
(2013年9月23日閲覧)
- 国際交流基金『JF 日本語教育スタンダード 2010 [第二版]』
http://jfstandard.jp/pdf/jfs2010_all.pdf
(2013年9月23日閲覧)
- 国際交流基金『JF 日本語教育スタンダード 試行版』
http://jfstandard.jp/information/attachements/000003/trial_all.pdf
(2013年9月23日閲覧)
- 国際交流基金「みんなの「Can-do」サイト」
<http://jfstandard.jp/cando/top/ja/render.do>
(2013年9月23日閲覧)
- 国際交流基金「まるごと日本のことばと文化」
<http://jfstandard.jp/language/ja/render.do>
(2013年9月23日閲覧)
- 国際交流基金「JF 日本語教育スタンダード | 活用事例」

<http://jfstandard.jp/caselist/ja/render.do>

(2013年9月23日閲覧)

国際交流基金「2012年海外日本語教育機関調査速報値発表」

<http://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/result/survey12.html>

(2013年9月23日閲覧)

文化庁「文化庁 | 国語施策・日本語教育 | 国語施策情報 | 第20期国語審議会 | 新しい時代に応じた国語施策について（審議経過報告）第20期国語審議会 | 新しい時代に応じた国語施策について（審議経過報告）（1995）」

http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/joho/kakuki/20/tosin05/index.html

(2013年9月23日閲覧)

吉島茂・大島理枝（他）訳・編『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 Common European Framework of Reference for Language: Learning, Teaching, Assessment』

http://www.dokkyo.net/~daf-kurs/library/CEFR_juhan.pdf

(2013年9月23日閲覧)

The JF Standard for Japanese Language Education and CEFR: Their hidden power and the problems it causes.

ARAI Katsuyuki

Keywords: language policy, Japanese language education abroad, JF Standard for Japanese Language Education, Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), Japan Foundation

Abstract

This study presents a summary of the direction of research concerning the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)—which in recent years has gained attention in the field of language education—and of research concerning the JF Standard for Japanese Language Education (JF Standard for short), which is modeled after CEFR. The present study is also concerned with the possible outcomes the development of the two standards may lead to in the future.

CEFR was born in Europe after World War II. In part it is founded on the language education policy of plurilingualism and pluriculturalism, the ideas that a single person can be made to internalize multiple languages and multiple cultures. However, this study points out that the standard also carries a connotation of “restrictiveness”, which reduces the thoughts and behaviors of students to aspects of European cultures and languages. CEFR possesses invisible power, by which it excludes behaviors and entities which do not belong to the languages and cultures of Europe.

The JF Standard also suffers from similar problems and its language education policy is also vague. It is a learning tool which borrowed only the evaluation methods from CEFR. Furthermore, the fact that the standard is only concerned with a single language, Japanese, also creates several issues caused by putting this language in a privileged position. This study attempts to bring these issues to light.

(九州大学大学院 比較社会文化学府 博士後期課程)