

## 21 世紀の言語教育： 拡大する地平、ぼやける境界、新たな可能性

青木 直子  
大阪大学

### 要 旨

21 世紀に入って、世界は大きく様変わりした。地球規模の人口移動が加速し、格安航空会社のシェアの拡大にともなって、国境を越えた行き来は従来にも増して、気軽にできるようになった。さらに、インターネットとモバイル・テクノロジーの爆発的普及は、物理的な距離に関わりなく、人と人とのつながりを可能にした。こうした中で、教育のグローバル化が推進され、高等教育機関に在籍する学生の国境を越えた移動も大幅に増大している。これらの変化は言語教育の現場にも大きな影響を与えている。日本語教育も例外ではない。本稿では、世界の変化を簡単に整理した上で、それが言語教育にどのような影響を与えているか、教育現場にどのような課題をもたらしているかを論じ、教室をとりまく社会の激変への対応策を、学習者の自己・主体・アイデンティティ、教室外の学習、言語学習アドバインジング、セルフアクセス、デジタル・ネイティブ世代の学習スタイルという 5 つの観点から提案する。

### 1 世界の変化とその言語教育への影響

#### 1.1 地球規模の人口移動

国連の統計によると、2013 年の時点で 2 億 3 千万人以上、世界の全人口のうち 3.2%強が移民<sup>(1)</sup>として生活しているとされている (United Nations & OECD 2013)。1990 年の数字と比較すると、移民として暮らす人の数は 8 千万人近く増加していることになる。日本における在日外国人の増加もこ

の潮流の中に位置づけられる。2015 年末の法務省の統計（法務省 2016）では、在留外国人数は 223 万 2,189 人で、前年度に比べると 5.2%増加している。こうした中で国際結婚も増加しており、厚生労働省の人口動態統計（厚生労働省 2014）によると、最も数の多かった 2006 年に比べると半分程度に減ってはいるが、2013 年の時点で、全国で届出られる婚姻の 3.3%が配偶者の片方が外国籍の国際結婚となっている。また、海外在留邦人の数も増加しており、外務省の海外在留邦人数調査統計（外務省 2014）によると、2013 年の時点で、永住者と長期滞在者を足した数は 1,258,263 人となっている。1989 年には 60 万人弱であったので、過去 20 数年の間に 2 倍になったという計算になり、特に長期滞在者の増加が目立っている。これらの数字から、生活の本拠を外国から日本に移す人、日本から外国に移す人ともに増加し続けているということがわかる。さらに、これらの人々は、一昔前のように移民したら簡単には出身国に戻れないというわけではなく、出身国と居住地の間を比較的頻繁に行き来しているということが、私たちの周囲にいる人たちの動静を見聞きすることからもわかる。この背後には、格安航空会社のシェアの拡大<sup>(2)</sup>と、それに伴う航空旅客数の激増<sup>(3)</sup>があると考えられる。

国境を越えた人の移動の恒常化は、言語教育に大きな影響を与えている。最も大きい影響は、母語や継承語の定義が曖昧になってきているということであろう。母語を定義することは、もともと難しい。Skutnabb-Kangas & Bucak (1995) は、母語の定義に一般的に用いられる基準として、生まれてから最初に覚えた言語、自分のアイデンティティの一部だと感じる言語、他人から母語話者だと同定される言語、もっともよく知っている言語、もっともよく使う言語という 5 つの条件を挙げ、一人の人の母語は定義によって変わる、これらの条件すべてを使うと複数の母語を持つことになる人

もいる、定義によっては人の一生の中で母語が変わることもある、と指摘している。日本語に関していうと、伝統的には、すべての人は上の5つの条件すべてを持っている人（日本人）と、どれも持っていない人（外国人）に分けられると考えられてきた。それは神話であったが、異議を唱える人の数は少なく、声も小さかった。しかし、マイノリティの存在が無視できないほど大きくなってくると、母語の定義の難しさが顕在化する。子どもの時に中国から日本に居住地を移し、初等教育から日本で受けて、日本で生まれ育った人と変わらない日本語能力を持ち、中国語はそこまではできない人の母語は何か（Aoki 2015）、フィリピンから日本に移動した子どもで、フィリピンでの教育はインターナショナル・スクールで英語で受け、家庭でも英語と家族の出身地のフィリピン南部の言語とフィリピン語が混在する言語生活を送ってきた人の母語は何か（村上 2016）、など答えの出にくいケースがそこかしこにある。

海外における継承語としての日本語についても同じことが言える。Cummins (1991)は、継承語を英語とフランス語<sup>(4)</sup>以外で、先住民、移民が話している言語だとしているが、Fishman (1999)は、英語<sup>(5)</sup>以外で、（ある人にとって）なんらかの個人的意味をもっている言語としている。これら二つの定義を比べると、Fishman（前掲）の定義では、話せるという要素がなくなっていることがわかる。これは移民の3世代、4世代目で祖父母の世代の言葉が話せない人々を視野にいれた定義である。海外で生まれ育った日系人、あるいは日本人の日本語能力は多様化しており、これらの人たちにとって日本語が継承語であるかどうかは、継承語の定義によるということになるだろう。

母語にしても継承語にしても、定義にこだわる理由は、ある人にとって何が母語であり、何が継承語であるかを誰が決めるのかという問題がある

からである (Skutnabb-Kangas & Bucak 1995, King & Ennsner-Kananen 2013)。日本で教育を受ける外国ルーツの子どもたちへの「母語教育」、世界各地の補習校、継承語としての日本語教育を行っている教室などでも係争はすでに始まっている。フィリピン人の母語はフィリピン語だと信じる日本人の教師と自分の母語は英語だと思っているフィリピン人の子どもとの間に、日本で教育を受ける予定のない子どもと日本人らしい行動や思考を身につけさせるのも教育のうちだと考える補習校の教師の間に、仲間とのつきあいを優先させたい子どもと継承語教室に通わせたい親の間に存在するコンフリクトの可能性は、つまるところ子どもの母語／継承語が何であるかを第三者の大人が決めようとしているところに端を発しているのである。

高等教育、成人教育における日本語教育の場でも、伝統的な母語話者、非母語話者の概念に当てはまらない学習者が増えている。日本で生まれ育って教育を受けた人の日本語とは確かに違うが、大人になってから学校で初めて日本語を学んだ人の日本語とも違う能力を持つ人が増えている。そうした能力を持つ人への対応策を、残念ながら、日本語教育はまだ持ち合わせていない。

こうした学習者一人一人の思いを汲み取って、教育実践を行うにはどうしたらいいのか。これが日本語教育の課題の一つである。

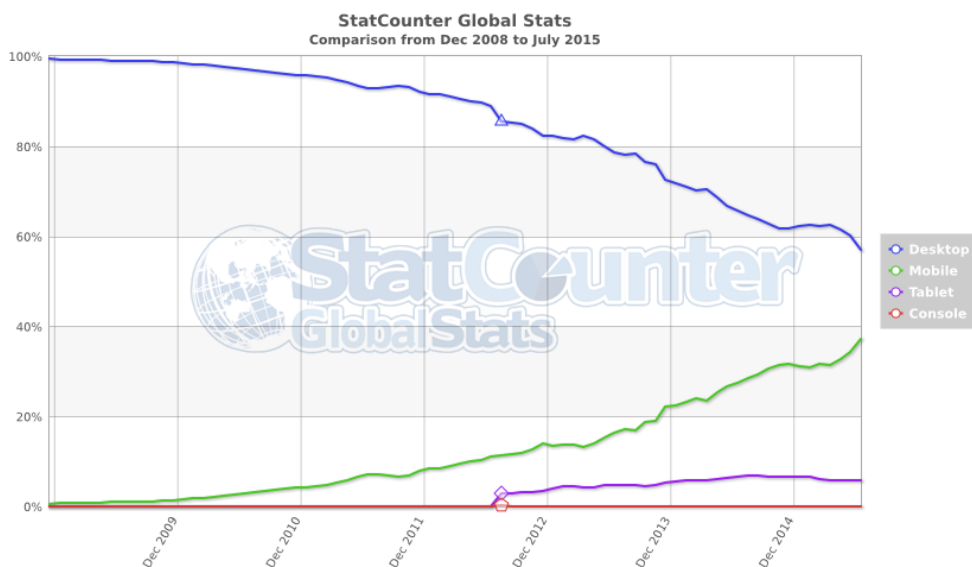
## 1.2 テクノロジーの発達

国際電気通信連合の統計 (International Telecommunication Union 2016) によると、2015年現在、先進国では100人中82.2人が、発展途上国でも、100人中35.3人がインターネットを使っている。10年前には、先進国でも50.9人、途上国では7.8人だったことを考えると、インターネット使用者の増加は爆発的と言ってよいだろう。インターネットの普及を可能にしたのは、

インフラの整備ももちろんだが、その他に web 2.0 の出現がある。web 2.0 というのは、一般ユーザーの発信するコンテンツを掲載したサイトのことである。初期の World Wide Web は情報の発信に特殊な知識を必要としたが、現在ではワープロ・ソフトが使える程度の知識があれば、誰でも情報発信ができるようになってきている。一般ユーザーの情報発信を支えるシステムとして大きな役割を果たしているのが、ソーシャル・ネットワーク・サービス (SNS) である。Facebook ができたのが 2004 年であり、YouTube、Twitter、Tumblr、Pinterest、Instagram、Google+などのサービスがそれに続いた。Facebook 以前にもブログを作れるサイトはあったが、一般のユーザーが気軽に情報発信をできるという点では、SNS はブログに圧倒的に勝っている。この 10 年あまりの間に、私たちのインターネットとの関わり方は大きく変わった。

さらに、2007 年に iPhone が発売されて始まったモバイル・テクノロジーの一般ユーザーへの普及も、私たちのインターネットの使い方を大きく変えた。以下のグラフ<sup>(6)</sup>が示すように、デスクトップとラップトップからのアクセス率は 60%以下にまで落ち込んで一方、スマートフォンからのアクセス率は 40%を超えようとしている。モバイル・デバイス、特にスマートフォンは、デスクトップ、ラップトップにとって代わろうとしているということが見てとれる。

図1 モバイル・デバイスの普及



スマートフォンの普及に伴う大きな変化の一つは、インスタント・メッセージの普及である。2007年以前にも、QQ、iChat、Skypeなどは存在したが、2011年にWeChat、Facebook Messenger、Lineなどのサービスが始まり、スマートフォンを使ったインスタント・メッセージが私たちの日常生活の一部になった。

このようなテクノロジーの発達によって、私たちは、目標言語が使われていない社会に住んでいても、インターネットを介して、目標言語を使うことができるようになった。しかも、情報収集のために読む、娯楽のために見る、聞くといった受容だけでなく、SNSを介した書記言語によるやりとり、インスタント・メッセージの交換によるリアルタイムに近いやりとり、そしてSkypeやLineによって会話するなどの言語を産出する活動も可能になった。外国語環境にいても言語使用を通じた言語学習を経験している人たちに言語教育は何をしてあげればいいのか。これが日本語教育の第二の課題である。

### 1.3 学生の国境を越えた移動

OECD (2014) によると、外国の高等教育機関で学ぶ学生の数は、2000年には約208万人だったのが、2012年には450万人を超えるまでに増えている。この増加の原因は、先進国間での学生の移動に帰属できる。従って、学位取得を目指した長期留学ではなく、主に短期留学が増えていると推測できる。日本においても、この傾向が認められる。日本学生支援機構の外国人留学生在籍状況調査（日本学生支援機構 2015）によると、2014年度の留学生数は184,155人と前年から16,000人程度増加しているが、これは日本語学校に在籍する、以前は就学生と呼ばれていた学生を含めた数字であり、それを除くと、留学生数は東日本大震災以降、ほとんど横ばいであると言える。その中で短期留学生の数は、震災後に大幅に減少したものの、その後、回復しており、2014年には12,774人と過去最高となっている。

このような傾向を背景として、短期留学の第二言語習得に及ぼす影響についての研究が盛んになっているが、Kinginger (2009, 2013) は、それらの研究の成果を整理し、短期留学の効果は一様ではないと述べている。ホームステイ先で家族の一員として受け入れられ、家庭以外でも新たな人的ネットワークを作り、言語コミュニケーション能力、学習動機、異文化能力が向上する学生がいる一方、同国人のグループでかたまる、Skype などを使って、毎日、国の家族や友人と会話をする、両親が留学先に訪れる、他の留学生とのコミュニケーションに共通語として英語を使う、留学を“infotainment”<sup>(7)</sup> と認識している、ジェンダーや人種によるハラスメントにより現地での人的ネットワークが作れないというような状況にある場合、短期留学の効果は期待するほどには認められない。このような観察をもとに、Kinginger (2013: 7) は「Facebook時代の短期留学は昔の短期留学と同じ現象ではない」と述べている。こうした状況で、日本国内で短期留学生

への日本語教育に携わる教師は、可能な限り最大の効果を引き出すために、何をすればいいのか。また、海外の大学で日本語を教える教師は、特に帰国後の学生間の日本語能力の差の拡大にどのように対処すればいいのか。短期留学前の準備として、何ができるのか。これが日本語教育の第三の課題である。

## 2 新たな状況に対応するための方策

### 2.1 学習者の自己・主体・アイデンティティ

学習者と日本語の関わり方が多様化している現在、出自や居住地に関わらず、一人一人の学習者にとって、日本語がどのような意味を持っているかを理解することは大切である。最近の応用言語学の研究の中で、そのために役に立ちそうな概念には、*bilingual selves* (Pavlenko 2006)、*multilingual subject* (Kramersch 2009, 2011)、*second language identity* (Block 2007)、*investment* (Norton 2000, 2013) といったようなものがある。以下、一つずつ解説する。

*Bilingual selves* は Pavlenko (2006) による概念である。Pavlenko は、複数の言語を使って生きる人々を対象に大規模なウェブ・アンケートを行い、異なる言葉を話すときに、自分が異なった人間であると感じることはあるかという質問をした。その結果わかったことは、異なった言語を話すときに、自分が違う人間のように感じる人もいれば、同じだと感じている人もいる、違っていることを肯定的に捉える人もいれば、否定的に捉える人もいる、「母語を話す私」のほうが「第二言語を話す私」より好きだとは限らず、「第二言語を話す私」のほうが好きな人もいる、ということである。このアンケートは複数の言語を持つ人たちの、それぞれの言語と自己との関係の多様性を明らかにしたと言える。



Multilingual subject (Kramersch 2009, 2011) の subject とは、日本語では主体と訳すことができるが、主体は精神だけでなく肉体と心ももっている。つまり、複数の言語を話す主体は、単にそれらの言語の知識があるというだけではなく、肉体や感情もそれらの言語に結びついている。しかし、多言語話者の主体はそれぞれの言語のモノリンガル話者の主体と同じではなく、なんらかのアウトサイダー性を残した、第三の選択がされることが多いと Kramersch は述べている。

自己は、人との関わり方にも関係するが、基本的には「私」が「私」をどう捉えるかという問題である。主体も、それが所与の実体ではなく、言語等の象徴システムを介して、構築し維持していかなくてはならない

(Kramersch 2011) という点で、社会的な産物という側面を持っているが、multilingual subject は私の体、心、精神と私の言語の結びつきを扱っているという点で、個の内部に関心の焦点があると言える。これに対して、アイデンティティは完全に社会的な構築物である。ひと昔前までは、アイデンティティは生まれつきの属性によって決まると考えられていたが、近年では、アイデンティティは選ぶことができ、変化するもので、他者との交渉によって構築されるものだと考えられている。この交渉に使われる手段は言語だけではないが、言語が重要な手段であるのは間違いない。Block (2007) では second language identity を明確に定義していないが、彼の意味するところは、第二言語で交渉を行って構築したアイデンティティが second language identity であるということだと思われる。

Investment (投資) という概念は、Norton (2000, 2013) が、従来の言語学習の動機づけ研究は社会的な力関係を考慮してこなかったという反省に基づいて、新たに導入した。Norton によれば、人は将来所属したいと思うコミュニティ (想像の共同体) のメンバーであるというアイデンティティ

を獲得するために、経済資本だけでなく、時間的、精神的、感情的な投資をする。外国語・第二言語の能力が、想像の共同体のメンバーとして認められるために有効な文化資本であると考えれば、学習に投資が行われる。外国語・第二言語が今よりもできるようになることは、想像の共同体のメンバーシップを手に入れるために重要な要因ではないと考えたら、学習への投資は行われない。Norton (前掲) は、移民など社会的に弱い立場にある人たちのジレンマは、言語を身につけるためには使わなくてはならないが、自分にとって重要な存在である相手 (例えば、雇用主) との間には力関係の不均衡が存在し、言葉を発することが難しいということであると述べている。

応用言語学の最近の研究は、第二言語学習の成り行きを左右する要因は、従来、考えられてきた母語、年齢、適性、学習ストラテジー、動機などの他にもたくさんあるということを明らかにした。学習を助けるために教師が学習者について理解しなければならないことはたくさんある。一人一人の学習者は「日本語を話す私」をどう捉えているのだろうか。彼/彼女の中で、日本語はどのような体の使い方、どのような感情と結びついているのだろうか。本人はそれをどのように意味づけているのだろうか。彼/彼女はこれまでに日本語でどんなアイデンティティを作ってきたのだろうか。それは本人にとって納得のいくアイデンティティであるのだろうか。これからどのようなアイデンティティを作っていきたいのだろうか。彼/彼女の想像の共同体はどのようなものであるのだろうか。彼/彼女は自分の望むアイデンティティを手に入れるための手段として、目標言語の能力にどのような意味づけをしているのだろうか。彼/彼女が気後れせずに目標言語で話のできる相手はいるのだろうか。このようなことを理解することで、教師は学習者一人一人がどのような日本語を必要としているのかもよりよ

く理解することができるだろうし、学習へのやる気の有無や進歩の度合いの原因も理解することができるだろう。教師には学習者を単なる属性の束としてではなく、人間としてホーリスティックに理解していこうとする姿勢が必要だと思われる。

## 2.2 教室外の学習

学習者が授業外で目標言語に接する機会が増大したということは、「私が教えていないことは、学習者は知らない」という前提で授業を組み立てることがもはやできないということを意味している。教師は、学習者が教室の外から教室に持ってくる知識の存在を認めた上で、それをリソースとして利用していく方法を考えなくてはならない。そのためには、学習者の日常生活における学習を研究しようという第二言語教育の研究者の動き（ベンソン 2011, Benson & Reinders (Eds.) 2011, Nunan & Richards (Eds.) 2015) が参考になるだろうと思われる。ベンソン (2011: 235) は「個人の学習を記述しようとする、1つの場面だけではなく、複数の場面の組み合わせの中での学習を記述することになる」と述べ、「教室学習と教室外学習は区別せずに、一人一人が日常生活の中で言語学習に取り組む様子をもっと自由に調査する方がよいのではないか」（前掲: 236）と提案している。教師は、学習者一人一人が教室の外でどのように目標言語を使い、学習しているか、学習者の中で、それが授業とどのような関連性を持っているかを理解する必要があるだろう。

## 2.3 言語学習アドバイジング

学習者は一人一人、目標言語に対する思いも異なり、教室外での目標言語使用・学習の実態も異なっている。教師は「教える」前に、まず学習者

を知り、学習者一人一人と授業でどのような学習をしたいか、する必要があるかを交渉していかなくてはならない。そのためには、言語学習アドバイジング (Aoki 2012, Kato & Mynard 2016, Mozzon-McPherson & Vismans (Eds.) 2001, Mozzon-Mcpherson 2005, Mynard 2011, Mynard & Carson (Eds.) 2012, 青木 2013, グレンモ 2011) という方法が役に立つだろう。

言語学習アドバイジングでは、教師の役割を「教える」ことではなく「アドバイジングをする」ことであると捉えている。アドバイジングは、私たちが日常的な意味で使っている「アドバイスをする」ことではない。アドバイジングでは、学習者が自分の学習について振り返り、これからの計画を立てるのを助けるために質問する。この質問は、学習者の理解を確認するためにする、教師が答えをもっている質問ではなく、学習者本人しか答えをもっていない質問である。学習者の答えに対しては、評価はせずに、傾聴する。必要なら学習計画に関する選択肢を提供するが、最終的な決定は学習者に委ねる。このような過程を経ることで、学習者は、教師に理解されていると感じ、納得して学習に取り組むことができるようになるだろう。

言語学習アドバイジングは教師の質問と傾聴を基本とする対話である。伝統的な教授行為とは異なった技術が必要になるが、教師が行動を変えることで得られる利益は大きいと思われる。

#### 2.4 セルフアクセス

言語学習アドバイジングの結果できあがる学習計画は、学習者一人一人異なっていると予想できる。従って、伝統的な一斉授業では、これらの学習計画の実行を助けることはできないだろう。そこで必要になるのは、学習の個別化、あるいは共通のニーズを持つ人たちで行うグループワークで

ある。そのような学習を実現するために参考になる方法としては、セルフアクセス (Gardner & Miller 1999, マレー 2011)、ウェブ・リソースの利用、Mobile-Assisted Language Learning (Diaz-Vera (Ed.) 2012) がある。

セルフアクセスとは、学習者一人一人が自分の学習に必要なリソースに自由にアクセスできるシステムのことである。ヨーロッパで 1960 年代の後半から 1970 年代の初めにかけて始まった方法であるが (Gremmo & Riley 1995)、現在は、アジアや南アメリカにも広まっていて、日本国内でも少なくとも 20 程度の大学や語学学校でセルフアクセス・センターを作っている (The Japan Association for Self-Access Learning n.d.)。

セルフアクセスに必要なものは、学習者の多様なニーズ・関心に対応できる豊富なリソース、リソースの分類と検索性カタログ、学習者が自分でリソースを見つけられるような目印、リソースの使い方についての情報、マネージャーとアドバイザー、空間のデザイン (学習スペース、リソースの見せ方) である。

このように書くと、リソースを集めるのにお金が必要、リソースの展示や学習スペースのために場所の確保が必要、うちの学校ではとてもできない、と思う方も多いかもしい。しかし、近年のテクノロジーの発達は、お金をかけず、場所もとらないセルフアクセスのあり方を可能にした。一つのやり方は、ウェブ・リソースの利用である。現在、ウェブ上には、誰でも無料で簡単にアクセスできる言語学習のためのリソースが無数にある。セルフアクセスに必要なリソースを新たに作ったり買ったりする必要はほとんどないと言っても過言ではない。ただ、言語学習用に作られたリソースもそうでないものも含めて、数があまりにも多いので、学習者が自分に合ったリソースを探し出すのはなかなか難しい。そこで、学習者が簡単にリソースを探せるような検索システムを作ることが必要になってくる。

『NIHONGO e な』(国際交流基金 2010)、“UCLA Language Materials Project” (UCLA International Institute n.d.) はその例であるが、これらのような、作成に専門的知識が必要な検索システムでなくても、ブックマークを学習者とシェアする、ホームページからリンクを張る、Facebook などの SNS を使ってリソースについての情報を発信するなどの方法が考えられる。

さらに、学習スペースの問題を解決するには、スマートフォン、タブレット、iPod touch 等のモバイル・デバイスを使った学習を取り入れるという方法がある。これは Mobile-Assisted Language Learning (MALL) と呼ばれる。イギリスのオープン・ユニバーシティで外国語を学ぶ成人学習者を対象に、モバイル・デバイスを使った学習について調査をした Kukulska-Hulme (2012) は、学習者が、朝食や昼食の時間、通勤途中、家族の送り迎え、人を待っている時、夜寝る前など、空いた時間を利用して学習を行っていること、自宅以外に交通機関の中、公園、カフェ、海岸、ジムなど様々な場所で学習を行っていることを明らかにしている。明らかに MALL の利点は、いつでも、どこでも都合のいい時に学習できることであるが、それ以外にも、学習者が日常生活で使っているデバイスを利用できること（学校も学習者も道具に投資する必要がない）、無料、あるいは学生のポケットマネーでも買えるアプリがたくさんあることがある。弱点は、wifi がある環境でないと使えないアプリが多いこと（電話会社と契約しているスマートフォンを使ってウェブにアクセスする場合、契約の形態によっては料金が発生する場合がある）、スマートフォン等のデバイスを持っていない学習者には、別の方法を提供しなければならないことだろう。

従来、教材が作れることは教師に欠かすことのできない能力であると考えられてきた。しかし、いい教材を作るのには時間がかかる。特に、セルフアクセスのために多様な教材を用意するとしたら、ゼロから作っていた

のでは間に合わない。教材が作れるに越したことはないが、それと同時に、どこにどのようなウェブ・リソースがあるかを知っていること、ウェブ・リソースを使った学習方法のレポトリを多く持っていること、これらの知識を学習者とシェアするための方法を持っていることも、学習者の多様性に対応するためには必要であると思われる。

## 2.5 デジタル・ネイティブ世代の学習スタイルへの対応

デジタル・ネイティブとは、物心ついた時からコンピュータやインターネットが生活の中にあつた世代のことである。国によってインターネットの普及には時間差があるが、大まかに言えば、デジタル・ネイティブは1990年前後以降に生まれた人たちである。デジタル・ネイティブの学習スタイルは、それ以前の学習者とは異なると言われている (Prensky 2013) 。現在、日本語の授業に出席する学習者の大半はデジタル・ネイティブ世代である。授業に辞書はもちろんノートもペンも持たずに、スマートフォンだけもってやってくる学習者がいるという話を聞いたことがある。メモはスマートフォンに入力する。メモ代わりに写真をとることもある。辞書はスマートフォンにアプリが入っている。持ち物がスマートフォンだけだからといって、決して勉強する気がないわけではないのである。

テクノロジーの発達によって新しく可能になったリテラシーの形はニュー・リテラシーズと呼ばれる (Luzón, Ruiz-Madrid & Villanueva (Eds.) 2010) 。具体的には、eメールのやりとり、インスタント・メッセージのやりとり、ネット・ショッピング、SNS への参加、チャット、ウェブ検索による情報収集・処理・評価、ブログ作成、ディスカッションリストへの参加、写真の共有、フォトショップの使用、ウェブサイトの管理、音楽ビデオの作成・共有、ポッドキャスト、ビデオキャスト、デジタル・ストーリー・テリン

グ、ファンフィクションを読む・書く・コメントする、マッシュアップの作成・共有、電子書籍の制作・出版などが、それに当たる。デジタル・ネイティブ世代は、学校で習わなくても、日常生活の中でそうした新しいリテラシーの実践を行っており、学校でも同じ方法で学ぶことを望んでいると言われている (Prensky 2013)。

さらに、上の例にもあるが、デジタル・ネイティブ世代にとって、ニュー・リテラシーズ実践のコンテンツとして、ポピュラー・カルチャーは大きな意味を持っている。ゲームやアニメ、ポピュラー音楽、ドラマなどのポピュラー・カルチャーは、その内容が教育的でないと言われることも多いが、Benson (2014) は、楽しみと学びは相反する概念だと思われがちだが、それは間違っている、ポピュラー・カルチャーは、学生が教育と自分の日常を関連づける媒介になりうると述べている。そして、知識伝達モードの教育は、ポピュラー・カルチャーは知る価値のある知識を伝達しないと考えるが、構築主義的教育は、学びは学び手がポピュラー・カルチャーに意味づけをすることで起きると考えるので、ポピュラー・カルチャーの内容や質より、学習者がそれにどんな意味づけをするかが大切であるとしている。実際、国際交流基金の調査 (国際交流基金 2013) によれば、海外の日本語教育機関の半数以上は、学習者の日本語学習目的として、マンガ、アニメ、J-POP 等が好きだということを挙げている。日本語教師は、ポピュラー・カルチャーを単なる娯楽としてではなく、日本語学習に有効なリソースとして捉え、学習者がこれらのリソースにどのような意味づけをしているのかを理解した上で、そうしたリソースを使ってより深い学びを導くにはどうしたらいいかを考えることが必要だろう。

ニュー・リテラシーズとポピュラー・カルチャーは、教師にとっては新しいものではないかもしれないが、日本語教育が社会の変化に応じていく



ためには、教師の生涯学習の一つとして、これらも学びの対象としていくべきだろう。

### 3. 終わりに

本稿では、日本語教師が社会の急激な変化にともなった学習者の変化に対処する方法を模索した。提案した5つの対応策はどれも、今を生きる教師には、伝統的な教師教育で扱われていなかった知識やスキル、学習者に対する姿勢が必要だという結論につながった。教師にとっては負担の大きい時代だと言えるが、それと同時に新しい可能性を試すことができるエキサイティングな時代であるとも言える。前向きな姿勢で臨めば、やりがいを感じられる結果が得られるはずだと信じて、取り組んでいくために、本稿が少しでも役に立てば幸いである。

#### 注

1. 約8割の国が移民を外国で生まれた居住者と定義しており、残りの約2割は外国籍の居住者と定義している。2億人以上という数字はこれらの異なる定義による数字を合算したものである。
2. **AirlinePROFILER (2015)**によると、ヨーロッパの数字であるが、格安航空会社のシェアは2005年には17%であったものが、2013年には32%まで増えている。全世界的には2013年度のシェアは23%程度であるが、増加傾向に変わりはないと推測できる。
3. **Consultancy.uk (2014)**によると全世界の航空旅客数は1993年には10億人程度だったものが、2013年には30億人に増えている。
4. カナダの話であるので、英語とフランス語というのは、公用語という意味である。
5. アメリカの話なので、英語は、当該社会で主に使われている言語という意味である。
6. **StatCounter**というのは、ウェブサイトへのアクセスの数を数えるカウンタのサービスをする会社で、このグラフは、この会社のサービスを使うサイトにどんなデバイスからアクセスがあったかを数えた数字を表している。**Desktop**の中にはラップトップも含まれている。
7. 情報提供と娯楽を兼ね備えたメディアを指す。

## 参考文献

- 青木直子 (2013) 『外国語学習アドバイジング』 Kindle eBooks.
- グレンモ、マリ＝ジョゼ (2011) 「言語学習のためのアドバイジング」 青木直子・中田賀之 (編著) 『学習者オートノミー：日本語教育と外国語教育の未来のために』 149-170 ひつじ書房
- 外務省 (2014) 『海外在留邦人数調査統計 平成 26 年要約版』  
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000049149.pdf>
- 国際交流基金 (2013) 『2012 年度日本語教育機関調査結果概要 抜粋』  
[http://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey\\_2012/2012\\_s\\_e\\_xcerpt\\_j.pdf](http://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey_2012/2012_s_e_xcerpt_j.pdf)
- 日本学生支援機構 (2015) 『平成 26 年度外国人留学生在籍状況調査結果』  
[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_e/2014/\\_icsFiles/afieldfile/2015/10/20/data14.pdf](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2014/_icsFiles/afieldfile/2015/10/20/data14.pdf)
- ベンソン、フィル (2011) 「教室を超えた言語学習の場の考察」 青木直子・中田賀之 (編著) 『学習者オートノミー：日本語教育と外国語教育の未来のために』 223-239 ひつじ書房
- マレー、ギャロルド (2011) 「セルフアクセス言語学習」 青木直子・中田賀之 (編著) 『学習者オートノミー：日本語教育と外国語教育の未来のために』 123-145 ひつじ書房
- 村上結 (2016) 『当事者の語りから考える外国にルーツをもつ高校生のライフストーリー—母語学習は当事者にとってどのような意味をもっているのか—』 大阪大学大学院文学研究科修士論文
- Aoki, Naoko. (2012). Can-Do statements for advisors. In C. Ludwig & J. Mynard (Eds.), *Autonomy in language learning: Advising in action*, 154-163. Canterbury: IATEFL.
- Aoki, Naoko. (2015). Reality on the ground: Social and not so social aspects of

learner autonomy. Paper read at Identity, Mobility in the Globalized World: Challenges for Education Symposium, International Christian University, 3 October.

- Benson, Phil. (2014). Popular culture as education: How it teaches and how we learn. In P. Benson & A. Chik (Eds.), *Popular culture, pedagogy and teacher education: International perspectives*, 11-25. London: Routledge.
- Benson, Phil, & Reinders, Hayo (Eds.). (2011). *Beyond the language classroom*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Block, David. (2007). *Second language identities*. London: Continuum.
- Cummins, Jim. (1991). Introduction. *The Canadian Modern Language Review*, 47(4), 601-605.
- Diaz-Vera, Javier E. (Ed.). (2012). *Left to my own devices: Learner autonomy and mobile-assisted language learning*. Bingley: Emerald.
- Fishman, Joshua A. (1999). 300-plus years of heritage language education in the United States. In J. K. Peyton, D. A. Ranard & S. McGinnis (Eds.), *Heritage languages in America: Preserving a national resource*, 81-98. Washington, D.C.: Centre for Applied Linguistics.
- Gardner, David, & Miller, Lindsay. (1999). *Establishing self access: From theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gremmo, Marie-José, & Riley, Philip. (1995). Autonomy, self-direction and self access in language teaching and learning: The history of an idea. *System*, 23(2), 151-164.
- Kato, Satoko, & Mynard, Jo. (2016). *Reflective dialogue: Advising in language learning*. London: Routledge.
- King, Kendall A., & Ennser-Kananen, Johanna. (2013). Heritage languages and language policy. In C. A. Chapelle (Ed.), *The encyclopedia of applied*

- linguistics*, 2472-2475. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Kinginger, Celeste. (2009). *Language learning and study abroad: A critical reading of research*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Kinginger, Celeste. (2013). Introduction. In C. Kinginger (Ed.), *Social and cultural aspects of language learning in study abroad*, 3-15. Amsterdam: John Benjamins.
- Kramsch, Claire. (2009). *The multilingual subject*. Oxford: Oxford University.
- Kramsch, Claire. (2011). The multilingual subject. *Townsend Center for the Humanities Newsletter*, September/October 2011, 5-6. Available at <http://townsendcenter.berkeley.edu/article35.shtml>
- Kukulska-Hulme, Agnes. (2012). Language learning defined by time and place: A framework for next generation designs. In J. E. Diaz-Vera (Ed.), *Left to my own devices: Learner autonomy and mobile-assisted language learning*, 3-20. Bingley: Emerald.
- Luzón, María José, Ruiz-Madrid, María Noelia, & Villanueva, María Luisa. (Eds.). (2010). *Digital genre, new literacies and autonomy in language learning*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.
- Mozzon-McPherson, Marina. (2005). Language advising. Subject Centre for Languages, Linguistics and Area Studies Good Practice Guide. <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/93>
- Mozzon-McPherson, Marina, & Vismans, Roel. (Eds.). (2001). *Beyond language teaching towards language advising*. London: CILT.
- Mynard, Jo. (2011). The role of the learning advisor in promoting autonomy. *Learner Autonomy in Language Learning*, January 2011. <https://renautonomy.files.wordpress.com/2011/01/mynard2010b.pdf>

- Mynard, Jo, & Carson, Luke. (Eds.). (2012). *Advising in language learning: Dialogue, tools and context*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Norton, Bonny. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change*. Harlow: Pearson Education.
- Norton, Bonny. (2013). *Identity and language learning: Extending conversation. 2<sup>nd</sup> Edition*. Bristol: Multilingual Matters.
- Nunan, David, & Richards, Jack C. (Eds.). (2015). *Language learning beyond the classroom*. New York: Routledge.
- OECD (2014). *Education at a glance 2014: OECD indicators*.  
<http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf>
- Pavlenko, Aneta. (2006). Bilingual selves. In A. Pavlenko (Ed.), *Bilingual minds: Emotional experience, expression and representation*, 1-33. Clevedon: Multilingual Matters.
- Prensky, Marc. (2013). 『デジタルネイティブのための近未来教室 — パートナー方式の教授法』 共立出版
- Skutnabb-Kangas, Tove, & Busak, Sertaç. (1995). Killing a mother tongue: How the Kurds are deprived of linguistic human rights. In T. Skutnabb-Kangas & R. Phillipson (Eds.), *Linguistic human rights: Overcoming linguistic discrimination*, 347-370. Berlin: Mouton de Gruyter.
- United Nations and OECD (2013). *World migration in figures*.  
<https://www.oecd.org/els/mig/World-Migration-in-Figures.pdf>

#### 参考ウェブサイト

- 厚生労働省 (2014) 「平成 25 年 (2013) 人口動態統計」  
<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?lid=000001127023>

国際交流基金 (2010) 「NIHONGO e な」 <http://nihongo-e-na.com/jpn/>

法務省 (2016) 「平成 27 年末現在における在留外国人数について(確定値)」

[http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04\\_00057.html](http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04_00057.html)

AirlinePROFILER (2015). Low cost airlines market research.

<http://www.airlineprofiler.eu/2015/10/international-low-cost-airline-market-research/>

Consultancy.uk (2014). PA Consulting and Oxera: Five major trends in aviation.

<http://www.consultancy.uk/news/1189/pa-consulting-and-oxera-five-major-trends-in-aviation>

International Telecommunication Union (2016). ITU Key 2005-2015 ICT data.

<http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/stat/default.aspx>

StatCounter Global Stats <http://gs.statcounter.com/>

The Japan Association for Self-Access Learning (n.d.). Self-Access and Advising

Links <https://jasalorg.wordpress.com/28-2/>

UCLA International Institute (n.d.). UCLA Language Materials Project.

<http://www.lmp.ucla.edu>