

## 総括

# 日本語教育センターになにができるか シンポジウム「大学の国際化と日本語教育—発展的で持続可能な学部・研究科との連携を目指して」によせて

奥村 隆

## 1. シンポジウムを振り返って

---

2016年度の立教大学日本語教育センターシンポジウム「大学の国際化と日本語教育—発展的で持続可能な学部・研究科との連携を目指して」は、よいシンポジウムの後に参加者が感じるユーフォリアに満ちたものだった。複数の異なった声が響き合い、それらの声が出会うことがなければ生まれなかったものに接したときの幸福感・祝祭感である。たとえばミハイル・バフチンがドストエフスキーの小説やカーニバルに見出したポリフォニー的世界は、ひとつの声が全体を支配するモノローグ的世界からは生まれえない知的触発に満ちたものになる。今回のシンポジウムは、間違いなくそうした感覚を残すものだった。

それは、このシンポジウムのテーマが「連携」(collaboration) だったことをひとつの要因とするだろう。日本語教育センターと学部・研究科という組織と組織が、ひとつの大学のなかでどのように出会い、どのようにしてつながるか。各組織の内側に閉じるのではなく、各組織の「間」に関係を開き、それを発展させ、持続させることをテーマとすると、おのずと異なる声が出会う場面を話題にすることになる。そもそも「間」を開くことは、必ず誰かが誰かに会いに行って話をするところから始まるだろう。自分が求めるものを相手に伝え、相手が求めるものを注意深く聴き、自分が提供できるものを振り返って提案し、それに対する相手の反応を受け止めて、自分と相手の違いを確認しながら協力できる点を探っていく。そこでは相手の表情を見ながら自己を開示し、他者の立場を理解する

というコミュニケーションの基本プロセスが展開する。東條報告のいう「アンデレ」はそうしたコミュニケーションの担い手の比喻だろうし、デイヴィス報告、山中報告は MIB、ビジネスデザイン研究科と日本語教育センターが丁寧なコミュニケーションを経てプログラムを作った過程、異質なものが出会って新たなものが生まれた過程を私たちに教えてくれる。

もうひとつは、それぞれの組織が自分たちの「現場」を持ち、そこで自らが担うべきミッションを明確に自覚して、異なる「日本語教育」を実践していることが報告されたことによるだろう。たとえばデイヴィス報告は、英語のみで修了できる MIB において、留学生がビジネスに使える日本語スキルを提供しようとして「Japanese for Business Advanced」が開発され、それがコンテクスチュアリティとエンパシーという「想定外」の教育効果を生んだことを伝える。山中報告では、高度職業人養成をめざす独立研究科において、中国などからの留学生が増加して修士論文を書くための日本語教育が必要になるとともに、全学共通科目の「日本の文化・社会 C」を発展させて「留学生のための基礎科目」というモジュールを構成したことが報告される。これに対して豊田報告では、観光学部による協定校との相互派遣プログラム「言語と文化現地研修」において（日本語教育センターの設立以前から！）、「日本文化体験プログラム」として学生・留学生の「パディ」による独自の教育が展開されてきたことが語られる。これらの事例は同じ「日本語教育」でありながら、「どのような学生を育てるか」というミッションにおいてそれぞれ異なるものである。そして、私たちはこうした異なる教育実践が同じ大学のなかで行われていることをほとんど知らない。それぞれの現場がなにを大切に、どんな強みをもち、どんな問題を抱えているか、これらがひとつの場に持ち寄せられ異なる声として率直に語られたことが、このシンポジウムがもたらした充実感のもうひとつの要因だろう。

私は、こうしたポリフォニー的世界を作り出すことに成功した、という事実そのものに、日本語教育センターがこれまでに達成したことと、これからの可能性の大きさを感じる。いま大学のなかでこのように「アンデレたち」が自由に語ることができる空間がどれだけあるだろうか。「間」を開き・つなぐコミュニケーションが生み、それを支える重要な契機が「信頼」である。これまで積み上げてきたコミュニケーションによって、このセンターが「信頼」というアンデレたちを支えるための基本条件を培ってきたことをまず指摘しておきたい。

## 2. 「現場からの国際化」と日本語教育

---

このシンポジウムは「大学の国際化と日本語教育」と題されていたが、各報告・発言からはふたつの異なる「大学の国際化」像が読み取れるように思う。ひとつは「数値からの国際化」である。たとえば社国際センター長による挨拶では、SGUに採択されてから「徹底的な国際化と国際競争力の向上」が緊急課題となり、「協定校と留学生を増やす」よう努力してきたことが語られ、現在の在籍留学生数が示される。また東條報告では立教大学の「グローバル24という取り組み」について、「日本人学生の送り出し」「外国人留学生の受け入れ」「大学組織の国際化対応」の3つが指摘され、第2の数値目標について2024年に2000人という目標値が設定されており、それにいたる各時点の数値がどれだけかが語られる。いうまでもなくこれらはたんなる「数値目標」であって、これだけなら「国際化戦略」でもなんでもない。なぜならここには、その国際化によって「どのような学生を育てるか」というミッションが欠落しているからである。

これに対して、さきほど述べたように、各報告では「どのような学生を育てるか」というミッションを携えた「現場からの国際化」の具体像が示された。東條報告で日本語教育センターの事業として手際よく紹介されたプレイスメントテスト、ライティングラボ、日本語相談室などは、一人一人の学生がなにを必要とするかを確認し、具体的になにを習得させるかをコミュニケーションをとりながら探っていくものである。すでに述べた日本語教育センターと学部・研究科とが連携する「現場」については繰り返さないが、日本語教育センターは一人一人の学生と接する「現場」に根ざして国際化を進めており、「数値による国際化」が学生を数字として扱うのに対し、個々の学生の表情に接しながら国際化の戦略を考えているといえるだろう。あるいは、「数値からの国際化」と「現場からの国際化」の間をひとつひとつ埋めていく（ないし、つないでいく）作業が、これから考えていくべき切実な課題となってくる。

おそらく、国際化を進めるアクターである教員・職員は、自身が経験した国際化の「現場」をもとに大学の国際化について考える。そうした「現場」の経験を持たないアクターの国際化への想像力はどうしても抽象的で貧弱になる傾向があり、「現場」なしに国際化戦略の構想など不可能である。だが「現場」の経験を持っている人も、自身の限られた「現場」の経験に縛られてしまい、それを超え

て想像力を働かせることは難しい。さきほど述べた教育実践だけでなく、どのような国際化の「現場」をこれまで経験してきたかを、大学のなかで異なる声として響き合わせることの重要性はことさらに触れるまでもないだろう。

ここで、私自身の「国際化」、および滞在社会の言語教育（「英語教育」だが）についての経験に触れておきたい。私にとって最も重要な「国際化」の経験は、千葉大学在籍時の1998年1月から1999年9月までの約20カ月、国際文化会館から「新渡戸フェロウシップ」というスカラシップを与えられ、イギリス中部のレスター大学に客員研究員として滞在したことである。30代半ばでの初めての海外長期滞在中、不安を抱えながらの渡英であったが、同行した妻にとってはさらに不安の強い滞在だった。私は一定程度英語ができ、研究をするという滞在の目的も明確だったが、妻は英語が得意ではなく、まったく知り合いのいない土地での生活だった。そこで大きな助けとなったのは大学が無料で提供していた「English for Spouses」（配偶者のための英語教室）で、妻はそこに通って生活に必要な英語を少しは身につけるとともに、海外から来た研究者の家族で話をする人ができ、そのネットワークから日本人の友人もできて、その後のイギリス生活の基盤となった（当時の友人たちと妻は、20年近くたったいまも連絡をとりあっている）。

この「英語教育」の経験は、立場を入れ替えてみれば、日本の大学に滞在中の留学生や研究者にとっての「日本語教育」の重要性を教えてくれるものだろう。たとえば東條報告で触れられたライティングラボに代表されるように、滞在社会の言語は教室で授業を受け、自分の考えを表現する「学問言語」（仮に language for academic life と訳しておこう）としての意味をもち、おそらく大学での「日本語教育」は第一義的にこの習得をミッションとするだろう。だが同時に、滞在社会の言語はその社会で暮らすために必要であり、友人をつくりネットワークのなかで生きていくために不可欠のものである。この「生活言語」（language for everyday life）としての日本語教育の意義は、学生がただ学問をするだけでなくその社会で生活者として生きる存在であることを視野に入れたとき、きわめて重要なものである。

私自身の国際化についての経験は、東條報告で言及された2012年度のロバート・ベラー教授招聘事業など（これは「学問言語」の事例だが）立教大学でいくらか広がったが、日本語教育センターとのかかわりにより格段に深さを増した。

とくに毎年6月に開催される「留学生による日本語スピーチコンテスト」に参加するたびに、「学問言語」でも「生活言語」でもない言語教育の意味に気づかされた。「文化言語」(language for cultural life)としての意味である。言語の専門家ではない私が述べるまでもないことだが(それはこれまでの素人談義もそうであるが)、言語は世界を区切り、秩序づける。そして、ある言語によって自明とされる世界の分節は、他の言語を使う者には自明ではなく、彼ら／彼女らは自明性の世界に違和感を持ち、疑問を投げかけ、まったく別の見方を突きつける。「日本語スピーチコンテスト」は、留学生がバディの学生と緊密に話し合っ てスピーチを準備し、多くの観客の前でプレゼンテーションする企画だが、ここでは日本語のスキルだけでなく、彼ら／彼女らが日本社会をどのように見、日本文化になにを感じたかが披露され、ときにはまるで文化人類学者のように日本についての斬新な発見が語られた。このように文化と文化の差異をくっきりと描き出し、かつその「間」をつなぐメディアとしての「文化言語」を「日本語教育」は学生たちに与え、スピーチを聞くホスト社会のメンバーも自らが依拠する自明性について新たな気づきをそこから得ることができる(デイヴィス報告がいう「コンテクスチュアリティ」と「エンパシー」も、おそらくこの水準にかかわるものだろう)。

以上の「学問言語／生活言語／文化言語」(language for academic life / everyday life / cultural life)という分類は私の限られた経験から考えた素朴なものにすぎないが、「日本語教育」の現場においてこうした複数の層からなる言語を学生は習得する。そして、この現場では、学生はこうした複数の層からなる「生」(life)をまるごと生きる人間として出会われる。おそらくこの経験から「どのような学生を育てるか」を考え、「現場からの国際化」を構想することは、「数値からの国際化」とは異なる血肉を備えた国際化戦略を可能にする。学問・生活・文化を全体として生きる学生を、「どのような人」へと育てるか。日本語教育センターに近くにいると感じることは、ここでは日々、このように生きている存在として学生と接している、ということだ。そこからは「現場からの国際化」「生きられた国際化」のミッションを構想することが、可能になるのではないだろうか。

### 3. 日本語教育センターになにができるか

---

今回のシンポジウムにはよいシンポジウムが参加者に生む幸福感や祝祭感が感じられた、と冒頭に述べた。しかし、よいシンポジウムにはもうひとつ別のものがなければならない。それは、終わったあとにもやもや・ざらざらと残る問い、個々の参加者に投げかけられ、その胸でこれから繰り返す宿題のように考え続けられ、成長していくことになる問題意識の芽とでも呼べるものである。答えを獲得するよりも、どれだけ問題に対する認識の水準が深まったか、今後なにをどう問えばよいかより明確になったかどうか、である。

最後の池田報告は、学部の責任者らしい強い危機感のもといくつかの課題の所在を指摘している。そのうち、大学院レベルの外国人留学生の日本語力をどう設定し、いかに底上げするかという論点は、重要な構造的問題を示唆しているように思う。各研究科では必要に応じて大学院生に異なる日本語レベルを期待し、異なるレベルの留学生が入学してくる（「学問言語」でも「生活言語」でも）。これを下支えするにはすでに述べたライティングラボや日本語相談室の強化が必要だが、あまりにも多様な留学生に対応することは、研究科と日本語教育センターの連携だけでは解決できず、大学全体で取り組むべき問題である。では、大学院レベルの外国人留学生を、立教大学は「大学として」どう扱いたいのか。

デイヴィス報告・山中報告で見たように、MIB、ビジネスデザイン研究科はそれぞれ異なった属性を持つ外国人院生を抱え、彼らを「どのような人に育てるか」について異なったミッションを持っていた。この両研究科と日本語教育センターの「連携」はそれぞれ新しい教育プログラムを生んだのであり、「現場」と「現場」の連携、学生の「生」に接してミッションを抱く組織同士の（いわばヨコの）連携はすでに成果をあげてきた。では、「大学全体」の意思決定をする機関（≒「本部」）との連携（いわばタテの）はどうなのか。

東條報告は後半で、これについて次の明快な指摘をする。「ピラミッド型」の指揮命令系統による組織ガバナンスは、複雑化し流動化する外部環境の激変によって全体を管理することが難しくなっている。ここで最も重要なのは環境にじかに接している「現場」の情報だが、このような組織ではこれがリーダーや管理職に届かない。またこの組織図上の関係は「役割分担」であり仕事を円滑に進めるための仕組み・方便にすぎないが、これを「上下関係」と勘違いしてしまうこと

もある。この旧来型の組織のやり方で現状を解決しようとするとき、組織が本来持つべきフィードバック機能は麻痺し、「リーダーシップの不在」と「マネジメントの過剰」が生じて、「現場」のモチベーションは下がる一方になる。

このような組織に存在するコミュニケーションは、「現場」と「現場」の連携で生じるコミュニケーションとは大きく異なるものだろう。後者には、誰かが誰かと出会って、表情を見ながら話を聞き合うコミュニケーションがあり、複数の異なった声が響き合うコミュニケーションがある。これに対して「ピラミッド型」の組織には、人を「指揮」し「命令」するコミュニケーションがあり、どちらが勝つかを競う「競争」のコミュニケーションがある。この組織は、「ひとつの声」が全体を支配するモノローグ的世界」に近づけば近づくほど効率的に運営されることになるだろう。そこでは「ポリフォニーの世界」はできるだけ切り詰められ、異質なもの同士の出会いとそれによる触発はむしろないほうが望ましい。

この問題は、大学のみならず現在多くの組織が悩んでいるものだろう。ここにはふたつのコミュニケーション様式、あるいは組織をめぐるふたつの文化（C. P. スノウ流に言えば）が存在する。もし指揮・命令のコミュニケーションと組織文化が全体を支配するようになれば、「現場」で日々刻々と生じる出来事に触れることで得られる新鮮な空気が「本部」に送られることはなくなり、「本部」は酸欠状態となって、そこで描いたミッションは生気を失い硬直したものになっていく。大学という教育機関の場合、学生の「生」にじかに接することで日々更新される「どのような学生を育てるか」というミッションが、具体性のない痩せ細ったものになる。またここで、「アンデレたち」はきっと窒息するだろう。「現場」と「現場」の連携のなかで新たに獲得したミッションを「大学全体」に及ぼそうとするとき、「現場」を知らない「本部」に拒絶される。さきに述べた「数値からの国際化」と「現場からの国際化」の間は埋められるどころか、乖離していくようにさえ感じられる。

しかしながら、このような悲観的な想定をする必要はないのだろう。ディスカッションでの小澤コメントが指摘したように、各組織が「現場」の声を別々に「本部」に持っていかけても店晒しにされることが多いが、組織と組織がヨコにつながって「ここもそうだ」「あそこもそうだ」と「みんなの声」として持っていかけて、遙かに強い影響力をもつようになる。じっさい、「現場」と「現場」が連携して集まった声を持ち寄って、直接「本部」に足を運び、表情を見ながら伝えること



はこれまでもなされており、その一つ一つの場面でコミュニケーション様式や組織文化を変えようとする粘り強い努力がすでに積み重ねられてきている。いや、私たちはこれまで経験したことがない「グローバル化」という海図のない荒海に船を漕ぎ出したわけだが、「現場」を見ずに想定した航路図などすぐに役に立たないものになり、さまざまな「現場」を直接見ている人たちがその経験を持ち寄って航路図をつねに描きかえていかないと簡単に座礁し難破することは、すぐ明らかになることなのだ。

日本語教育センターになにができるか。それは、学問・生活・文化の全体としての「生」をまるごと生きる学生にじかに接し、一人一人に向き合って複数の層からなる「日本語教育」を進めて、この「現場」の経験から「どのような学生を育てるか」をつねに考え続けることができる。これまでこのセンターが育ててきた徹底した現場主義は、海図のない航海においてその必要性を増し、さらに深化・発展していくことだろう。その「現場」には2016年7月から研究機能が追加され、教育と研究のふたつの「現場」が強く結びつくことになった。そしてこの「現場」からは、立教大学全体が「国際化」によって「どのような学生を育てるか」というミッションを構想するために、つねに新鮮な空気が供給され、具体的な肉づけがされて、その更新・書き換え・再定義に重要な貢献をすることだろう。

また、このセンターは、「国際化」にかかわる多くの組織、多くの「現場」をつなぎ、連携させる役割を果たすことができる。この、いわば「アンデレ」としての機能は、このシンポジウムのテーマだった学部・研究科などの大学内の連携にとどまらず、東條報告が構想する海外の日本関連研究者と立教大学の同領域の研究者との研究上の連携や、立教で学んだ留学生が母国に帰って立教の価値を発信するネットワーク（「立教アンバサダー」と仮称されている）の構築というグローバルな連携においても、重要性を増していくことだろう。それは、このセンターが複数の声が響き合う「ポリフォニー的コミュニケーション」を大切にしてきた組織であり、このコミュニケーション様式によってこそ支えられ、それがあってはじめて今後も発展・持続していくことができる特性をもった組織だからである。

そして、私は、このセンターは「国際化」のみならず、立教大学が「どのような学生を育てるか」というこの大学全体のミッションそのものを再構想するときに、きわめて重要な役割を果たすのではないかと考える。すでに見たように各学



部・研究科がそれぞれの「現場」で、異なった「どのような学生を育てるか」というミッションを持っている。だが、異なる文化が接触する「現場」という地に足をつけたミッションの構想は、これから私たちが大学の共通のミッションとして「どのような学生を育てるか」を考えるさいに逸することができない軸となる。いや、それは立教大学が「どのような組織であるべきか」、「どのような文化を共有するか」というミッションを問い直すときにも、貴重な指針を与えるだろう。ここで「アンデレ」という表現で代表させたコミュニケーション様式や組織文化は、大学の組織を変え、文化を変え、個々のアクターを変える力を持つ。そして、それは立教大学が共有すべき新しい価値・ミッションを作り出す力を（あるいは、これまで内面化してきたが、忘れられ瘦せ細りつつある価値・ミッションを掘り起こし再提示する力）持つだろう。私には、「日本語教育センターになにができるか」という問いは、「立教大学になにができるか」という問いと、じかにつながっているようにも感じられる。

最後に一言書き添えておきたい。冒頭に記した今回のシンポジウムで感じた愉悦は、日本語教育センターでの会議や、センターの教員・職員との会話など日常的な場面にもしばしば感じられるものだった。複数の異なる声が自由に響き合い、笑いさざめく、知的触発に満ちた空間。私は、このような空間が1回のシンポジウムだけでなく、日本語教育センターの近くだけでもなくて、立教大学全体に広がっていけばいいなと思う。そして、この空間は、小澤コメントにもあったように、センターの職員の強いパッションと献身的な努力によって支えられている。



私が14年前千葉大学から立教大学に移って驚いたことは、この大学の職員の熱意と優秀さと、教員と職員が信頼し合い、「どのような学生を育てるか」を共有し連携して働く姿だった。これがこの大学の育んできた最も貴重で美しい特徴（おそらく他大学にはない）であり、立教のミッションを支えてきたものであるという思いは、学部長として働くようになってより一層強くなった。立教大学は、この連携を発展させ、持続可能なものにする条件を決して失わせてはならない。そして、私は、近くで4年間経験することができたこの小さな「現場」にこそ、この大学にとっての希望があると思う。

（社会学部 教授）