

日本語教育を通じた国際協力

—在外大使館員の語りに注目して—

工藤理恵

1. 問題の所在

戦後まもなくから日本語教育を通じた国際協力は多くの国々で続けられてきた。それを牽引した政府系の二本柱であるJICA・国際交流基金は、国際的に広く認知されている。JICAによる日本語教育が実施されるJICAボランティア事業は外交政策として行われるODAによる開発協力で、1965年に発足した。同事業により日本語教師としてODA対象国に派遣された青年は2,006人に及ぶ。丸山英樹（2019）によると、1965年から2015年の50年間の間の主な教育関連の職種別派遣者数から見れば、理数科教師2,282人に次いで日本語教師は1,753人と派遣者数が最も多く、教育分野において日本語教育分野が重要な位置づけであることが示されている。また、国際交流基金は、1972年に外務省の特殊法人として設立され、2003年から独立行政法人化した組織であり、ODA対象国を含む世界各国に日本語教育専門家¹の派遣を恒常的に続けてきた。このように、日本語教育は長期に渡り間断なく広い地域で行われており、日本語教育を通じた国際協力は綿々と続けられてきたと言える。

日本の国際協力という概念は戦後にはじまる。詳しくは戦後の賠償であり、また国際社会への復帰のプロセスとして、公には1954年のコロポ・プランの参加が日本のODA（政府開発援助）の皮切りである。戦後の日本語教育を包括的に捉えたものに、関（1997）、戦後日本国際文化交流研究会（2005）、嶋津（2010）、山本（2014）がある。関（1997：115-121）は、言語政策史的観点から見た日本語教育史として、戦後、日本語教育が再開される1950年代以降を、国際交流の

1 本稿では便宜上、「専門家」を日本語上級専門家、日本語専門家、日本語指導助手の総称として扱う。

ための日本語教育として大きく捉え、70年代にはじまった国際交流基金による専門家派遣もこの一部と位置付けている。戦後日本国際文化交流研究会（2005：22-31）も同様に、国際交流基金の設立に注目し、これにより「日本語教育は日本文化紹介の事業の一環として位置づけられるようになった」と、日本語教育を国際文化交流の事業の一環として捉え、その目的を「相互理解の促進」や日本文化の「発信型」とその志向を変容させてきたと述べている。さらには、これら日本文化交流事業を伝統的な事業とした上で、1980年代以降に新たな分野として国際協力が注目されるようになり1990年代には国際協力推進経費の増加に伴い、NGOなどが国際協力活動のなかで国際文化交流事業を行ったと説明している。また嶋津（2010：45-85、112-121）は「海外で対日理解を促進することを目的とした国際文化交流事業の一環としての日本語普及事業」であるとし、同時にそれら事業が特定の理念や哲学を有さなかったことを指摘した。そして、1980年代から1990年代にかけて、国際交流基金が事業全体に占める日本語普及事業の比重を、とりわけ開発途上国に対して拡大していき、開発途上国がその「人づくり」のために行う日本語教育を「開発援助」の観点も加味して支援するという枠組みを整えたと説明している。国会で「日本語教育」を含む戦後のあらゆる国会発言と「日本語普及」などその関連発言を扱った山本（2014：45-49、78-81）では、国際協力や開発と直接的な関わりのある記述は見受けられない。興味深いのは、国際文化交流の中で日本語普及が語られてきたという指摘である。例えば、国際交流基金法を論じる文脈においては、日本語教育よりも日本語普及の用語が頻繁に使用され、当時経済的に注目を浴びるようになった日本の非常に強い風当りを軟化するため基金が設立されたと述べられている。そして、1970～80年代の海外の日本語教育の普及の文脈において、その対象として「海外における日本人の在住者の子弟」や「移住者の二世三世」とともに「現地の国民」も含み捉えられていたことが確認できる。つまり、日本語教育の普及の対象は、本稿の日本語教育を通じた国際協力の対象と重なると明示されているのである。このように、日本語教育を通じた国際協力は、国際交流・国際文化交流・日本語普及・日本語教育の普及と渾然一体の状態で見えられてきたことが伺える。

国際協力としての日本語教育は、ここまで述べた通り学術的な分野としてはもちろん、国際協力の現場においても、市民権を得ているとは言い難い。福島

青史（2020）は、海外の日本語教育の外部性・断絶性・一回性を指摘しているが、それにとどまらず日本語教育分野において海外のフィールドは国内のそれに比べ周辺化される傾向があることも事実だと言えよう。調査地がODA対象国であり、国際協力の文脈で行われた日本語教育だと見受けられる論考においても、その多くが調査報告に留まり、日本語教育を通じた国際協力の包括的な議論は進まない印象である。それは、日本語教育を通じた国際協力が、それぞれのフィールドで複数の団体が関わりながら同時進行的に取り組みられておらず未だ完結していない活動であるだけでなく、日本語教育と国際協力や教育開発の関係性も明らかではない中で、日本語教育分野の観点のみからその全体像を掴むのが困難だからである。また、各地域で歴史や教育制度、政治動向や言語政策など事情も異なるため、例えば「A国における日本語教育」という具合にそれぞれが地域の特長性を明示した上で個別の事例として扱う傾向が強いこともある。その他にも、教材、教師研修など細分化された実践課題に特化した視点での報告も多数確認できる。このように現場の利となる学びや知見が優先され、おのずと議論が矮小化される風潮にあると言えるのである。さらに、国際協力分野においては、当然、貧困や紛争など人々の生死に関わる喫緊の課題が優先される。UNESCO（2016）では世界には未だ8億人弱の成人非識字者と約6,000万人の不就学児童が存在していることが報告されており、このような状況の中で教育開発分野において外国語教育の優先順位が高くないどころか認識さえされない状況にあることは周知の事実である。また、教育開発分野では教育段階別に、初等教育・中等教育・高等教育・識字・ノンフォーマル教育・産業技術教育・職業訓練と分類があり、グローバル課題としてジェンダー教育・健康教育・紛争後の教育復興が大きく挙げられる（黒田・横関 2005）中、外国語教育・日本語教育はその位置づけさえも明らかでない。

本稿では、日本語教育が国際協力の文脈でどのように実践されたのか、その実態に注目し、日本語教育を通じた国際協力の枠組みを現場の視点から明らかにすることを目指す。本稿では、公的に行われた日本語教育を対象とし²、

2 NGOなど市民組織や、企業・NPOなどの民間セクターなどの非国家により行われるものもあるが、調査国ではあまり盛んではなかったため、本稿では取り上げない。

ODA対象国から外れて10年以上が経つ、とある国をフィールドとして調査を行う。既に、日本語教育を通じた国際協力を終えた地域を検証するのは、それがどのように実践されたのか、総体としてどのように捉えられるかを客観的に検証できると考えたためである。

2. 調査の概要

調査を行うのは、すでにODA対象国ではなくなり、国際協力としての支援が終了した、とある小国である。調査国は、日本との密接な経済関係を持たないため、日系企業もほとんど進出しておらず、NGOやNPO、日本の投資家や民間団体の参入も極めて少ない。その中で、国際交流基金は、1981年から2020年現在まで日本語教育専門家派遣を続け、2020年8月現在赴任中の専門家を最後にその派遣は終了する予定であるという。また、2007年まで調査国はODA対象国であったため、経済協力を進めるとともに、JICAボランティア事業の一環としてのべ58人の青年海外協力隊の日本語教師が活動してきた（工藤2017：5）。JICAボランティア事業は1993年から2008年まで続けられ、資金協力についても2020年度で終了した。

調査協力者として、調査国の在外日本大使館で日本語教育に関わる広報文化業務の担当に携わった経験のあるA氏とB氏に、オンラインビデオインタビューを依頼した。日本語教育事情だけでなく国全体の事情を常に俯瞰する立場だった両氏が、本稿の目的に沿う調査協力者として最適であると判断したためである。A氏は日本語教育を通じた国際協力が最も盛んに行われた2004年から2007年までの3年間、B氏は日本語教育が国際協力の文脈から切り離されしばらく経った2017年から2020年までの3年間、業務に携わった。A氏には直接インタビュー依頼を行い、A氏から紹介いただく形でB氏にもインタビューを行った。インタビューは、依頼時に日本語教育に関わる業務について伺いたいと伝えた、半構造化インタビューを行った。A氏には2020年8月8日に、B氏には2020年8月22日にそれぞれ二時間程度、ご協力いただいた。そして、そのビデオインタビュー音声の逐語録（以下、テキスト）を分析対象とした。

テキストの分析は、質的研究支援ソフト(NVivo)を利用し、ウド・クカー

ツ(2018)を参考に次の手順で行った。

手順1：テキストを「日本語教育を通じた国際協力があった頃」の内容と、「その後」の内容の2つに分類した。その際、該当しない部分においても、関連が認められる場合は「その他」として分類した。

分類後、A氏のテキストからは前者についての発言が21.12%、後者についての発言が18.53%確認でき、B氏のテキストからはそれぞれ4.82%と37.18%が確認できた。このパーセンテージは、それぞれのインタビューテキスト（調査者・調査協力者両方の発言を含む）の全体において、該当箇所の占める割合を示したものである。

手順2：手順1で分類したテキストで「日本語教育を通じた国際協力がどのように実践されたのか」に対し、その答えとなる範囲をコーディングしながら、コードの内容を簡潔に示したカテゴリーを生成した。コーディングは語りの内容がそぎ落とされるのを防ぐため、できるだけ広い範囲で行った。また、「その後」の内容は、語られた内容から「日本語教育を通じた国際協力がどのように実践されたのか」を捉え直したカテゴリー名とした。

コーディングにより示されたカテゴリー数・カテゴリー箇所（表1ではそれぞれ、数・箇所と表記する）、代表的なカテゴリーとその数は、次の表1の通りである。

表1 コーディング結果

	数	箇所	代表的なカテゴリー・カテゴリー箇所数（降順）
A氏	16	30	支援があることで現地機関との安定した関係があった4、外務省が〔プログラム〕を立ち上げることはなかった4、何かするなら書類上現地機関が必要3、JICAは記憶に残る支援をしていた2、建物設備の資金協力があった2等
B氏	34	76	関係者が多く相乗効果があった6、現地の先生と直接親しくなることはなかった5、支援があればついてくる人もいた5、専門家が専門家として機能していた5、現地の先生方だけで維持発展できるネットワークはなかった5等

手順3：カテゴリーの内容が似たものを集め分類し、メイン・カテゴリーを生成する。メイン・カテゴリーには、それぞれカテゴリー名（表2・3「メイン・カテゴリー」参照）をつける。

メイン・カテゴリーとして、A氏からは8、B氏からは7、合計15のメイン・カテゴリーが生成された。

手順4：メイン・カテゴリーを念頭に、インタビュー全てを再度コーディングする。そのメイン・カテゴリーに属するテキストの該当箇所のすべてをリストアップし、サブ・カテゴリーを作る。カテゴリー名はできるだけテキストの中のことばから生成した。

表2・表3として、メイン・カテゴリーにサブ・カテゴリーを集約したものを示す。

表2 A氏カテゴリー

メイン・カテゴリー	サブ・カテゴリー
確立されたシステム	支援を巡る繋がり、書類作成、サポートの立場、実利をとる、残念な現状
大使館の役割	対日理解の促進、変わらない役割、専門言語、目的の違い、仲介事業、気苦勞
多彩な支援	ODA、JICA、経済協力、陳情対応、厳しい現状、モラルサポート、民間の好意
支援の背景	中流階級、支援のインパクト、情熱、埋もれ気味の国、疎い経済関係
安定した日本語教育	ネイティブ教師、学校の権威、モチベーション、日本の魅力、学習者は武器
長期的な成果	信頼できるジャパンプランド、ビジネスの世界、親日感情、丁寧な支援、中国
育たない現地	本来の姿、自立、当事者意識、継続性、「まあいっか」、当たり前
その他、つぶやき	現地にとってメリットがない、何かしたことは重要だった、一過性

表3 B氏カテゴリー

メイン・カテゴリー	サブ・カテゴリー
相乗効果	人がいるプレゼンス、横のネットワーク、モチベーション、信用、自然な流れ
新しい動き	相談・仲介、表彰する、ネットワーク化支援、信頼性の補完、協力関係
専門家	熱心な使命感、俯瞰した活動、ネットワーク化支援、士気をあげる
分野の盛り上がり	盛り上がりと衰退、暗闇、課題の可視化、地方の同僚、ネットワーク、
現地の先生	コミュニティ、いいチーム、低待遇、経験、期待、ひたむきさ
長期的な成果	いい思い出・縁、積み重ね、親日の土壌、忘れられている部分
その他	中立的な立場、キーパーソン

コーディング作業により、①日本語教育を通じた国際協力とは、②外交官・大使館、③日本語教育を通じた国際協力を終えて という大きく3つの次元を確認することができた。

手順5：それぞれの次元を構成する内容をメイン・カテゴリー、サブカテゴリーから抽出し、時系列に沿い再ストーリー化する。複数の次元に属するカテゴリーは、どちらにも属する形のまま再ストーリー化を行い、より位置づけが明確な方を最終的に選択した。

3. 調査結果

3.1. 日本語教育を通じた国際協力とは

日本語教育を通じた国際協力は、主に現地の機関に所属するノンネイティブ教員と、日本から派遣されたネイティブ教員によって進められた。調査国では、日本語はいわゆるマイナー言語としての位置づけであるため、必然的に現地教員の顔ぶれは固定的であり、それに対して、ネイティブ教員は派遣プログラムの内容によって数年単位で入れ替わった。ネイティブ教員の所属は概ね3つに分類された。1つ目は、国際協力という文脈でまず挙げられるJICAボランティア事業で派遣されるネイティブ教員（Japan Overseas Cooperation Volunteers以下、JOCV）である。JOCVは配属された学校機関などで、その機関に所属する同僚とともに状況に応じて活動に取り組む。それ以外にも、地域での日本文化祭を企画・参加するなど、『『経済・社会の発展、復興への寄与』だけでなく『異文化社会における相互理解の深化と共生』に貢献することが期待されて（JICAボランティア事業の目的より³⁾』おり、配属された学校機関以外でも活動の場をもつことがあった。2つ目は、ODA対象国をはじめ全世界に日本語教育専門家を送る国際交流基金の専門家派遣事業で派遣される日本語上級専門家、日本

3 JICA 海外協力隊「JICA ボランティア事業の概要」<https://www.jica.go.jp/volunteer/outline/index.html>（参照 2020/12/7）

語専門家、日本語指導助手である。国際交流基金は、1972年に外務省所管の特殊法人として設立され、2003年に独立行政法人となった機関である。国際交流基金によると、海外における日本語教育分野は、対日理解・相互理解の増進の基礎とすることを目的としており、専門家派遣はそれぞれの派遣先国・地域において日本語学習者・学習希望者が学習を安定的に開始・継続していくために、必要な日本語教育が中長期的に自立・継続して行われるよう、さまざまな支援を行っている。国際交流基金の専門家もJOCV同様、通常2年単位で派遣される。調査国では、専門家は首都のO大学に所属し、全国のJOCVや大使館の担当者とも連携し、国全体の日本語教育を統括する立場であった。3つ目は、NGOや民間の団体からの派遣や、現地の日系企業に紐づくネイティブ人材である。これらの団体が中心となって日本語教育を進める国もあるが、調査国ではこれらが少なく、本稿の調査対象としないため、ここでは3つ目として一括りとした。このように、2、3年単位で入れ替わる日本から派遣されるネイティブ教員と、長期間同じ顔触れの現地の学校機関に所属するノンネイティブ教員を実践者として、日本語教育を通じた国際協力は進められた。

日本語教育を通じた国際協力が盛んだった当時を振り返り、A氏は、支援事業を円滑に行うことが分かり易くシステム化していたと述べる。例えば、A氏の着任当時はどの時期に何をするという年間の行事カレンダーが出来上がっており、毎年同じ時期に書類を作成するなどのため関係者が顔を合わせることで、関係者同士の関係性が保たれていただけでなく、日本文化祭・弁論大会・日本語能力試験など行事ごとのノウハウも十分に蓄積されていた。また、実施機関や主催者、会場などその枠組みも決まっており、関係者はそれぞれ、場所がある、マンパワーがある、資金が出せるなどの強みを活かし合いながら、協力関係を築いていた。他にも、関係者が多かったため、情報共有・交換をするなどの一同に顔を合わせる機会を大使館担当が主催し、日本語教育関係者の連絡会を定期的に開催していた。これらシステム化された活動とは別に、民間セクターからの好意に支えられる行事や、国際協力活動を行う関係者と連携して進める行事や勉強会などもあった。

隆盛期には、関係者の多さからそれぞれの目的が異なることで様々な摩擦があったことも報告されている。例えば、ある日本語関係の行事を巡り、次のよ

うなこともあった。大使館員は、日本理解促進のため現地メディアにもその行事について広く働きかけたいと動いていたが、日本語教育専門家からは学習者の立場に立つと行事参加のハードルがさらに高くなるとメディアの介入に対する反対意見があったと言う。このように、日本語教育を通じた国際協力の現場では、さまざまな関係者の目的意識の異なり等から、一定の難しさが生じていた。A氏はこの難しさは立場の異なりに起因し、またそれによる苦しみが多かったと述べた上で、その立場の違いを乗り越えて考えた時に「日本語教育専門家が国にいるということは、学生にとって、先生方にとって宝だったと思う」と説明した。このように、日本語教育を通じた国際協力は、立場や目的意識の異なる関係者が共に取り組む中でうまれる摩擦により錬磨され、進められていたのである。

一方、日本語教育を通じた国際協力の最も大きな特徴は、このようなシステム化された枠組みの中の人的交流から生まれる化学反応ともいえる相乗効果にある。相乗効果とは、ものや事柄、人などが複数存在することで、お互いに作用し合い、効果や機能を高めることを意味し、本稿の文脈では、複数の実践者により、多くの活動・行事・出来事が展開され、その中で個人の能力を超えた集団としてのプレゼンスが発揮される状態を指す。B氏は、この状態を、次のように説明している。

よく聞いたから、私も。JICAの、それこそJOCVのプログラムあったときは、みんなが熱心で、それぞれのネットワークもあって。だから、そのときが一番、盛り上がってたんですね、日本語教育って。いろんなネットワークもあったし。だから、関係者がみんな引っ張られて、みんな日本語教育、現地の人たちも頑張ってたっていうのがあったんですけど。(略) それこそJOCVのかたがたがいらっしゃった時代。みんな、その頃を懐かしく思い出されて。あの頃は、ああいうこともしてくれて、一緒に日本のカルチャーイベントとかって、そういったのもやったけど、今は全然ないから。

ここでは多くの関係者が活動する中で人的ネットワークが作用し合い熱意をうみ、相乗効果がうまれていたことと、それにより日本語教育分野そのものが

盛り上がりを見せていたことが確認できる。B氏はさらに、その人的ネットワークはキーパーソンとなる人物のリーダーシップが重要であると説明し、調査国の場合は国際交流基金の専門家がその要となっていたと説明する。

昔、それこそ先輩がたがいらっしゃったときには、専門家がちゃんといろんなところに目を配って、みんなで〔国〕⁴の日本語教育、頑張っていこうっていうのがあったんですけど、本当に、今、もうそれはないですね。正直なくて。(略) 実際問題、一緒に頑張ろうっていうような人もいないっていうのもあって、多分、モチベーションとかそういった問題もあるんだとは思んですけど。地方に散らばってる同僚のような人たちもいないので、地方がどうなってるのかとかっていうのも分からないし。だから、分からないから、こういう課題があるんだなっていうことも分からないし。日本語教師会ももうなくなっているの、それをシェアしたりとか、勉強会しましょうとか、そういったのも全くないんですね。

B氏は、システム化された枠組みの中で生まれる相乗効果は、キーパーソンのリーダーシップだけでなく、リーダーを支える複数の実践者による学び合いや人的交流によるネットワークがリーダーシップにも作用し引き起こされているものだと述べている。つまり、リーダーあつての全体の盛り上がり、全体あつてのリーダーシップという表裏一体の構造である。本稿でリーダーシップを持ったのは国際交流基金の専門家であったが、より大きな規模で考えるとリーダーが複数である場合もあると想定され、またそのリーダーも所属によって規定されているとは考えにくい。

また、日本語教育を通じた国際協力の背景には、日本と調査国の圧倒的な経済格差とそれによる学習熱があつた。例えば、当時の一般市民が来日するのはごく一部の高所得層を除き不可能で、また、国費留学などの奨学金を得ての入学以外で日本に留学する術はなかつた。そのため、例えば弁論大会での日本に行くという副賞は参加者にとって大変魅力的であり、また国費留学の応募者た

4 〔 〕内は、筆者により本稿に沿う語句に変更した部分である。

ちほどの応募者も大変意欲的であったと言う。A氏は、当時「目をきらきらさせた」「やる気にみなぎっている」日本語学習者に接した記憶が多く残っていると述べ、B氏は現在とは様子が異なると述べる。特に、調査国のように日本と強い経済的な結びつきがなく日系企業の進出が少ない国では、さまざまな機会も必然的になくなるためなおさらである。数少ない席を巡り生じる学習者間の競争による学習熱は、このような背景で生まれていた。日本語教育を通じた国際協力における相乗効果には、この学習熱も大きく関係していたと言える。

3.2. 専門言語を持つという外交官の専門性

外交官は、それぞれ専門言語を有する。外務省入省の際、言語を一つ割り当てられ、入省直後から集中的に語学の学習に取り組むのである。A氏、B氏はそれぞれ入省の翌年から2年間、研修生として現地の大学で言語を学びながら、歴史・政治・文化などの見識を深め、その後、外交官として着任した。A氏によれば、外交官が専門言語を有することは、首脳会談などお互いの母語で会談が行われる際の通訳としての役割を果たすためだけでなく、外交を行う上で現地の情勢をきめ細やかに把握できることや、相手言語でのコミュニケーションが可能となることで、人間関係が格段に築き易くなることにも意味がある。特に、二国間の間で業務を進める際には「紹介だけでも絶対にうまくいかない」両者の間に立ち、時には相手の懐に飛び込み、時には彼らの思考・立場を理解できる仲介者として業務に取り組む。専門言語を有することで、現地のメンタリティや文化を踏まえ中立の立場で活動できることが外交官の専門性の一つなのである。

このような専門性を持つA氏、B氏において共通していたのは、その国への愛情が随所に表れたことだ。B氏によれば、調査国は一国一言語の国であるため、「この国の専門官である」という意識をより持ちやすく、また外交官としての駆け出しの時期に関わるため、「特別感」が芽生えやすいこともそれを手伝うのだと言う。そして、「不器用だけどあたたかい」「大らかに許してくれる」「健気がんばっている」現地の人と関わる中で、「よい経験」を多くすることを通じて、この愛情は育まれていた。また、愛情をもつがゆえに、日本側との仲介業務の難しさを感じることもあるが、互いの声に耳を傾けつつ、左右されながら、外交官の立場も留意し調整を重ねていた。もちろん、業務に関わる

中では、深い闇や失望、絶望を感じることもあったと言うが、意識的に冷静さを保ったり、時には一歩引くなどバランスを保つ様子が散見された。次に示すのは、「支援があるからこそ自立しない」現地について説明するA氏の発言である。この発言の背景として、当時、調査国では、ネイティブ教員の派遣打ち切りが近づいていることについて、長期間かけて伝えられてきていた。開発協力・技術協力の目的として、課題に対する途上国の自律的な課題開発対処能力（キャパシティ）を構築・強化させるためにあるという考え方は、キャパシティ・ディベロップメント（Capacity Development）を目指す協力として、国際的にも広く共有されており（細野 2018）、調査国でもさまざまな方策が練られたが、結果的に調査国の日本語教育分野においてそれら方策がうまく機能することはなかった。ここでは、A氏がバランスを保ちながら一歩引いて業務を進める様子が確認できる。

ちょっとは自立しなさいよとか、特に日本語教育の部分では思うことが結構あったけど、あのときはJOCVの人たちがいてくれたし、まだ。もうすぐいなくなるんだからねとか思いながらも、まあいっかと思ってたけど。

「まあいっか」とは字義通りに捉えると投げやりにも捉えられる表現であるが、このA氏の発言のニュアンスはそれとは大きく異なり、自立しない関係者に対し、どのような状況にあっても支えていかなければならないという決意と、ある種の母性を感じるニュアンスであった。このように、相手国に愛情を持ち、二国間のバランスをとる中で、外交官特有の仲介者としての立場は築かれていた。多くの関係者が数年単位で入れ替わる中、大使館員は業務担当を変えながら何度も同じ国に赴任し関わり続けるだけでなく、専門言語を持ち関係者と密な関係を作ることで、課せられた役割や自分にしかできない業務を強く認識していた。これらは相手国に対する愛情に裏打ちされた認識であった。

3.3. 在外大使館の役割

ODA対象国でなくなったことにより、現地の事情は一変し、長年かけて制度化された支援システムも、築かれたネットワークも徐々にリセットされて

いった。まず、ネイティブ教員のほとんどがJICAボランティア事業を通じて派遣されていたため、その確保が難しくなった。次に、大使館は各地域で活動していたネイティブ教員を中心に国の日本語教育事情を把握していたため、地域の窓口を失うことになり、各地域の情報の把握に苦慮するようになった。そして、しばらくすると、ネイティブ教員のみが講座運営に関わっていた教育機関では、日本語教育を続けられない状況に陥った。

無論、大使館もこれを傍観していたわけではない。国際交流基金に対しては、専門家打ち切りの引き伸ばしを働きかけ、実際、その要望は一部叶っている。また、同大使館の要望により外務省は、地域独自のプログラムを立ち上げ、JOCV撤退後のネイティブ教員の確保に奮闘したのである。そのプログラム自体は約3年ほどで終了したが、A氏はネイティブ教員がいなくなる移行期間として同プログラムが必要であったこと、またこういった声が吸い上げられたことには意味があったと説明する。

一方、現地の日本語教育事情は異なっても、大使館の役割である対日理解の促進自体は変わらない。経済協力があるということは、人の派遣、お金の支援があるということである。そのため、経済協力が活発な時には、経済協力支援と平行した活動やそれに紐づく業務を行い、経済協力がなくなった時には経済協力がなくても可能な活動をする。経済協力の多い時期に赴任したA氏は、多くの企画・運営に関わるだけでなく、現地機関と協力して支援の申請書を作成したり、多くの陳情対応をしたりと、関係者と意思疎通を図りながら、煩雑な業務を多く抱えた。他方、経済協力がなくなってから赴任したB氏は中国や韓国の支援が活発になる中、日本としてはお金も人も出せない状況で孤軍奮闘し、結果、現地に多くの協力者を得た。B氏は、モラルサポートしか出来ないと、活動がかなり限定的であることを説明した上で、地方の日本文化祭などに大使と出向き顔を出しプレゼンスの向上に努めたり、今後日本語教育分野での活躍を期待したい人物を見定め戦略的に表彰したり、時には大使館員たちが自ら現地の大学での講義に登壇するなど工夫をこらして業務を進めていた。このように、大使館はそのときどきの国の状況にあわせて、日本語教育分野を支えるという役割を担っている。それは、日本語教育が国際協力の文脈で行われた時もそうでない時も、日本理解促進につながる日本語教育を支援するという理解の

もと変わらず行われているのである。

3.4. 日本語教育を通じた国際協力を終えて

ODA対象国から外れしばらく経つと、前述の通り、現地の日本語教育事情はしばらく不安定な状態となり、混迷した。日系企業など経済的な協力関係がほぼないこの国では、駐在している日本人がネイティブ人材として日本語教師の不在を補うなど他の術もない。また同様の事情で、日本語教育が経済活動に結びつかず、現地機関としても日本語教育に取り組む利点を見いだせない状態から脱却するのは難しい。それに加えて現地では、人的支援も資金面も手厚く提供する中国や韓国の支援が増え始め、経済協力のツールを持たない日本の立場は弱くなる一方だった。このような状況において、長年日本からの支援を受け続けた機関であっても、機関の発展に直接寄与するドナー国を重視し、日本語学科を縮小に転じることも珍しくなかった。例えば、次のようなこともあった。A氏は、草の根文化無償資金協力を利用したある機関の日本語教育の設備支援の「貴重な一枠」の案件に関わり、その申請を機関担当者と二人三脚で行ったが、B氏の赴任期間中に同設備が他の目的で利用されることになり、支援により完成した設備が壊されたと言うのである。その後、この設備は両者のやりとりにより原状復帰を果たしたとのことであるが、A氏はこの出来事を次のように受け止めている。

だけど、残念なのかな。それ（設備）が、そう使われていることが残念っていうよりは、学校の責任者の人たちがあまりアプリシエイトしてくれない現状の方が残念だと思うんですね。

また、B氏は次のように説明する。

プラグマティックというか、支援してくれるほうに流れる人もいて。でも、それは仕方のないことなのかなって思いますけど。（略）政治的なのが上手な校長先生だとなおさら。色んなプログラムからお金ひっぱってきて、だから、学校として見ればすごいやり手の先生。（略）正直、し方ない流れで

はあるんですけども、ただこっちとしては、それを辛いと言いますか…

両者から大きな落胆が感じられると同時に、現状を許容せざるを得ないという様子も見てとれる。さらにB氏はこれら原因をキーパーソンとなっていた人物の入れ替わりも大きく影響したと指摘する。現地の日本語教育事情は文字通り、混乱したのである。

このような混乱期を経、しりすぼまりの状況を動かしたのは、B氏だった。B氏は赴任期間の三年を通じ、国の日本語教育の中心的役割を担うようになる。B氏が着任した2017年は、国際交流基金の専門家が首都のO大学に赴任していたが、当時すでに日本語教育関係者のネットワークもなく、地方の日本語学科などがある学校の事情も把握できない状態だった。地方の学校では、JICAボランティア事業が終わり10年も立たないうちに引き継がれたはずの新たな窓口は機能しなくなっていた。ある時、B氏はO大学の現地教員から相談を受ける。O大学での活動が停滞したことに憂慮した現地教員がB氏に泣きついたのである。これをきっかけに、B氏は専門家や、隣国の国際交流基金の事務所に連絡をとるようになり、少しずつ日本語教育関係者と連携をはじめ。さらには、O大学だけではなく、地方に出向き関係者と顔を合わせたり、コミュニケーションをとる中で機関の現状を把握しながら、またその頃数を増やし始めた民間団体から派遣された日本語教師とも顔を合わせるなど積極的に業務に取り組むようになり、徐々に誰よりも国の日本語教育事情に精通し、それを俯瞰できる立場となっていく。

B氏の活動が本格化するにあたり、あるきっかけがあった。それは、日本語能力試験をそれまで委託していたある機関から、O大学に同業務を移管する際のトラブルである。O大学はいわば日本の東京大学のような位置づけの大学であり、B氏はO大学の教員とコンタクトをとる中でその移管を決定した。しかし、長年にわたり膠着した複雑な人間関係の中で、他機関による反O大学運動が起こってしまったのである。その頃、すでに全ての機関の担当とコンタクトを持っていたB氏は、このトラブルの原因は横のコミュニケーションがなく、お互いに信頼関係が築けていないからだを見定めた。調査国では、2002年11月に設立した日本語教師会が、その中心人物の不幸な事故などもあり2012年1月に解散

して以来、関係者が横のコミュニケーションをとる手段がなくなってしまっている。そこで、B氏は日本語教育ネットワーク構築のためにコミッティを立ち上げる活動をはじめた。その立ち上げでは大使館がイニシアチブをとり、関係者の顔合わせの機会を作ること、そして各学校から代表者を指名してもらい定期的に集まるという枠組みを作ることを目指した。本来、リーダーとなって欲しいO大学にない信頼性は大使館が補完しつつ、ある程度の形が整えば大使館は後ろに下がる戦略である。

B氏の活動には、その介入条件として「熱意のあるパートナーとしてのチーム」が必要であった。熱意あるパートナーについて、B氏は次のように説明している。

本当に、人にはよると思います。色んなところで。日本の大使館もそうですし、私が頑張りたいと大使館の人間が思っている、現地の、例えば日本語教育科にやる気がなければ駄目です。本当に、そのときのタイミングだったり、人にもよるなって。(略) 今すぐやる気のあるチームになって、このチームとだったら一緒に頑張りたいって思えるように。授業外でもサマーキャンプやりましょう。(略) そういったことをやってくれる人たち。大使館からも、こういうことやりたいんですけど、ちょっと大変だけど受け皿としてイベントやってくれませんかと言ったら、ぜひやりますと言ってくれる人たちが、今、いるので。今のO大学のチームだったら、それこそ日本語教師会も、やってくれるんじゃないか。

反O大学運動が起こった際に、B氏がその信頼性を補完したいと思えたのも、このO大学のチームの存在が大きかったと考えられる。このチームとなら前に進むことができるという希望が見えたこと、そして、B氏が何度も言及した「熱意のある先生」に突き動かされる格好で、B氏はコミッティの立ち上げに取り組んだ。現在、このコミッティはB氏の後任と国際交流基金から来た最後の専門家に引き継がれている。B氏は、コミッティが日本語教育能力試験以外のことにも発展し、国の日本語教師会の基盤になって欲しい、経験や課題を共有し勉強会としても機能し得るのではないかと、国の日本語教育の要となるのではな

いかという願いを持っている。

現在、国の日本語教育の中心は「現地の先生方」にあるとB氏は言う。A氏は次のように述べる。

こうあるべきなんだけど、今、大使館の窓口は全て〔国〕の先生。当たり前なんだけど、それが本来の姿に戻った。〔現地の先生方〕も当事者意識を今はもっと有してると思うし。例えば、昔は日本人の先生がやってくれるからって多分あったと思うんだよね、教育機関も。

以前は熱意のあるネイティブ教員にひっぱられるように活気づいていた日本語ネットワークが、混迷期を経て、現地の先生方が主導する本来の姿に戻った。リーダー不在の状態も長く続いていたが、中心となるO大学で新たなリーダーが誕生したことや、国の状況も変わり中流階級ができ、教員の待遇も少しずつ改善されてきたことも大きい。以前は教師の待遇の低さなど現地の事情から、ネイティブ教員がそれ補佐する格好で現地の教員たちはなかなか当事者意識を持てなかったが、現在は違うのである。国際交流基金の専門家が現在派遣中の専門家を最後に派遣が打ち切られることで、ますます現地主導の気運は高まっているようだ。今まさに、B氏の取り組みが少しずつ花開こうとしている。

4. 日本語教育を通じた国際協力の枠組み

本稿で明らかになったのは、日本語教育を通じた国際協力とは、制度化された支援の枠組みの中で、常駐する現地のノンネイティブ教員と数年ごとに入れ替わるネイティブ教員による化学反応ともいえる相乗効果が期待できる環境において展開される活動であったということである。固定的なノンネイティブ教員の顔ぶれの中に、数年ごとに入れ替わるネイティブ教員が派遣されるという分かりやすい支援の枠組みの中での人的交流により、安定的な関係が築かれ、全体が活性化し続けることが可能となっていた。日本語教育を通じた国際協力とは、二国間における圧倒的な経済格差とそれによりうまれる学習熱を背景として、この安定的な関係を基盤とし、その上でたち起こる化学反応・相乗効果

を期待する構造であり、国際協力の文脈から切り離された調査国の現在から捉えると、この相乗効果はまさに「そこに人がいるというプレゼンス」そのものであった。この構造は確かに機能し、調査国の日本語教育は隆盛期を迎えたのである。

この制度化された支援の枠組みの中で発生する相乗効果は、熱意や情熱を潤滑油として機能していた。熱意や情熱を持った関係者により全体の士気があがり、それぞれの強みを生かした活動の場を作っていくのである。関係者が多く、リーダーが機能するときは、この枠組みは確かに効果を見せていた。リーダーを中心として国全体にネットワークを有し、教師間の学び合いの機会だけでなく、所属機関を超えた学習者の多様な学びの機会も多々うまれていた。その反面、リーダー不在の期間には課題が多く残った。相乗効果を生む熱意が特定の人物や出来事に不随する一過性のものであったという側面と、熱意・情熱頼み、特定の人物頼みの危うさを浮彫りにしたと言える。

こうして、日本語教育を通じた国際協力が終了してしばらく経つと、隆盛期の記憶も残る中、当時のネットワークが解体していくという現象が起こった。当時、JOCVの派遣が終わり、関係者の規模に急激な変化が見られただけでなく、調査国にはリーダーシップを持つ人材がいなかったことが大きく影響し、長年かけて築かれたネットワークが無意味化するのに時間はかからなかった。国際協力の隆盛期は経済協力を前提とするもので、調査国においては、ODA対象国でなくなると同時にこの体系が解体したのである。この状況に憂慮した大使館担当者B氏による日本語教育ネットワーク化支援が行われ、紆余曲折を経て現地主導のネットワークが作られたのである。日本語教育の中心が現地にもどり、やっと現地のノンネイティブ教員たちが主導するという「本来の姿」が見られるようになった。

なぜ、多くの関係者が長年かけ出来なかったネットワーク化支援が、B氏によって実現したのだろうか。その理由として次の3点が挙げられる。まず1点目は、大使館のB氏という第三者からのアプローチであったことである。ノンネイティブ教員たちは、長年同じ顔触れでありながらもコミュニケーション不足故の膠着した人間関係であったため、ネイティブ教員を介して業務上のやりとりは行っていたものの、それがなくなると徐々に関係が希薄になっていた。B

氏が介入できたのは、B氏の第三者としての特有の立場に目を向ける必要がある。B氏は、国全体を俯瞰し、また日本語教育という専門性からは一步身を引いた立場でありながらも調査国の言語を話した理解が深いという、現地教員の味方で同時によそ者の立ち位置からアプローチを行った。この立ち位置により、B氏はネットワーク化支援にのみ特化して関わり、日本語教育の専門的な部分は現地教員がイニシアチブを自ずと握ることで、当事者として活動にコミットできたと考えられる。2点目は、B氏がネットワーク支援を行う前段階として、関係者の考えや機関の課題など現地の状況を積極的に、そして十分に専門言語という専門性を活かし把握していたことだ。B氏のこれら事前活動なしには、同アプローチは成立しなかった。調査国の言語の専門官であり、どちらの言語を介するコミュニケーションも可能だったB氏は、現地教員にとって稀有な存在だったと考えられる。現地教員の日本語レベルは個人により異なるため、B氏がどちらの言語でもコミュニケーションできる存在であるということは、日本語レベルにより声の大きさが変わらないという点で、どの関係者にも平等だった。さらに付け加えれば、専門言語を有する過程でB氏は調査国に愛情をもち、現地のメンタリティを深く理解しながら問題解決に取り組むことができるようになっていた。この点も手伝い、B氏は教員たちとの関係性を築く中で、彼らの考えや機関の現状・課題を的確に把握していったのである。O大学にない信頼性を大使館で肩代わりするという戦略も、このような過程の中でB氏にとってO大学が信用に足る存在となり、今後リーダーとして期待できる人物がそこにいると判断できたからこそその戦略であった。3点目は、ネットワーク支援を目的化しなかったことである。B氏の活動は元々、ある試験業務の移管に関するトラブルからネットワーク支援へと発展した。もちろん、この移管以前からビジョンとしてネットワーク支援は常に念頭にあったがそれ自体を目的にするのではなく、この移管際のトラブルを解決するという明確な目的を示しながら進めたことが重要であった。よい関係性のない同業者同士が集まり、例えば勉強会をするなど極めてハードルが高い。一方、今回のように、目の前にある具体的な共通課題を介することで、マイナスからのゼロへの復帰を目指すというのは、非常に自然な形であると言える。信頼関係のあるB氏が仲立ちに関係を再構築するというのは、副産物としての人間関係改善の側面が

強く、結果的に受け入れられやすいアプローチであったのである。

B氏のネットワーク化支援の事例から日本語教育を通じた国際協力の枠組みを捉え直す上で最も興味深いのは、その枠組みに関わる人物（アクター）に関わる議論である。A氏、B氏に日本語教育業務との関連性を尋ねた際に、国際協力全盛期を担当したA氏は「サポートの立場」「対日理解を促進することであれば何でも」と述べ、それに対して、日本語教育が国際協力の文脈から切り離されしばらく経った時期に担当したB氏は「自分自身も日本語教育関係者だった」「日本語教育に取り組んだ意識ははっきりとあります」と述べた。大使館担当は常にアクターとして関わりながら、日本理解促進を軸にその場の状況に応じて関わり方を変容させていることが分かる。日本語教育を通じた国際協力は、常駐する現地のノンネイティブ教師と数年ごとに入れ替わるネイティブ教師がそのアクターとして主に挙げられ、教室や日本語教育実践はその両者が多くを担っている。その実践を支えるのは現地の教育機関であり、その他の関係団体も含めた分かり易い支援のシステムがあったことも示された。その中で、本稿では大使館員の専門性をいかした活動に積極的な成果が提示され、アクターとして状況に応じて対応する大使館員の存在が確認されたと言える。日本語教育を通じた国際協力は、大使館員をはじめとした日本語教育実践に直接的には関わらずともその枠組みを支えるアクターを支柱として成立していることが明らかになったのである。

5. 今後の課題

調査の過程で大きく2つの課題が捉えられた。一つ目は、日本語教育を通じた国際協力の位置づけである。日本語教育を通じた国際協力が、国際交流・国際文化交流・日本語普及・日本語教育の普及と渾然一体の状態で捉えられていることは冒頭で指摘された通りである。今後、国際協力・開発という観点に立ち、日本語教育分野だけでなく、国際協力分野や教育開発分野を含め、多分野横断的な調査が行う必要がある。二つ目は、日本語教育を通じた国際協力という視点における、日本語教育実践の成果である。日本語教育がどのように国際協力においてどのような成果をあげ、また貢献できているのかを明確にするこ

とに繋がる、日本語教育的視点からの調査が不足している。その成果が散見される文献も確認できるため、全体を整理しまとめる必要があると言える。これから課題を踏まえ、今後も調査を続けたい。

参考文献

- 伊藤みちる・工藤理恵・徳増紀子（2018）「長期的視座で捉える青年海外協力隊による日本語教育—ブルガリア・ジャマイカ・ベトナムの三学習者の事例研究」『人間生活文化研究』28, pp. 752-792
- 海外日本語教育研究第3号「ディスカッション：ルーマニアにおける日本語教育」<https://drive.google.com/file/d/0B4-FwujCIYUkTjZqYVYySVh3Tm8/view> (2020年12月25日参照)
- 工藤理恵（2017）「ソフィア・ウィリアム・グラッドストーン第18総合学校小史—ブルガリアにおける日本語教育を記録する」『日本研究センター教育年報第6号』
- 黒田一雄・横関祐見子（2005）『国際教育開発論—理論と実践』有斐閣
- 嶋津拓（2010）『言語政策として「日本語の普及」はどうあったか—国際文化交流の周縁』ひつじ書房
- 関正昭（1997）『日本語教育史研究所説』スリーエーネットワーク
- 戦後日本国際文化交流研究会（2005）『戦後日本の国際文化交流』勁草書房
- 福島青史（2020）「海外の日本語学習者のキャリア形成—世界市民の育成のために」『日本語教育175号』
- 細野昭雄（2018）「青年海外協力隊とキャパシティ・ディベロップメント」『青年海外協力隊は何をもたらしたか—開発協力とグローバル人材50年の成果』ミネルヴァ書房
- 丸山英樹（2019）「第13章 青年海外協力隊による国際教育協力—教育分野の取り組みと広義の社会還元の可能性」萱島信子・黒田一雄『日本の国際教育協力—歴史と展望』東京大学出版会
- 山本冴里（2014）『戦後国家と日本語教育』くろしお出版
- UNESCO. 2016. Global Education Monitoring Report 2016: Education for People and Planet. Paris: UNESCO

※本研究は科学研究費研究活動スタート支援（19K20968）「海外の日本語教育支援の構造モデル作成のための基礎的研究」（研究代表者：工藤理恵）による研究成果の一部である。調査協力者のA氏、B氏にこの場を借りて、心より御礼申し上げます。