

I

理論

1 章

ウェルフェア・リングイステイクスとはⁱ

ハインリッヒ, パトリック

1. 社会に対する責任を考える

言語は学習者にいろいろな影響を与える。なぜなら、新しく習得する言語は、学習者を、その言語を話す人々とつなぎ、話さない人々と分断するからである。言語は個人の所有する知識であり、個人によって習得状況は異なるため、人々の持つ言語に対する知識は決して同等なものではない。したがって、このような知識は人々の間の不平等と必然的に絡み合っている。つまり、異なる言語知識と言語使用によって、さまざまな言語話者の間に相違が生み出されるのである。さらに、言語知識は、人々に力を与えること（エンパワーメント）ができるが、その欠如のために抑圧されることもある。したがってわれわれは、言語学習と言語教育は、このようなコンテキストで行われるのだということ認識する必要がある。新しい言語を学ぶということは、その言語にまつわる社会的な利益と不利益に対して、どのように向き合うかということなのである。言語学習者に焦点を当てて考えた場合、彼らの言語習得が現在の生活、そして、これからの人生に影響を及ぼすことは明白である。そして、その影響は言語だけではなく、それを超えた問題をも含むことになる。つまりここにウェルフェア・リングイステイクス（以下WL）という理論の可能性が見出せるのである。

おそらく多くの読者は、外国語を学んだことがあり、新しい言語とそれによる恩恵（友達、文学、旅行、など）も経験したことがあるだろう。新しい言語を学ぶことで、世界を広げることができる。「新しい言語を学ぶことによって自分自身、そして、人生が豊かになる」というような発言をした場合、「言語と幸福」の関連性を前提としていることになる。しかし、いつも言語を学べば幸福になるとは限らないため、そのマイナスの影響に関しても最初から考慮する必要がある。そう考えると、言語と幸福に関しては図1のような関係を提案できる。

この図1で示された言語と幸福の関係は明らかであるが、このような関係をどのように学術的に研究するのが問題である。本章では、WLを定義するために、以下のことを論じたい。第一に、言語教育はなぜ幸福と福祉を目指すべきなのか。第二に、言語教育が幸福と福祉を目指すために、

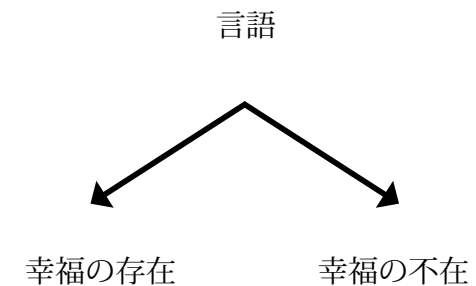


図1 言語と幸福

幸福と福祉はどのように概念化したらよいのか。第三に、幸福と福祉はどのように関係しているのか。このような基本的な事項を考慮した後、言語教育のより実用的な側面に焦点を当てる。言語教育はウェルフェア（幸福と福祉）に対してどのような貢献ができるのかについて議論することが、本章の目指すところである。

「ウェルフェア・リングイステイクス」は、1998年にノーベル経済学賞を受賞したアマルティア・センの「厚生経済学（welfare economics）」に触発され、徳川宗賢が造った用語である。徳川は、「学問の力は元来強いものです。研究者は、世の中に関係なく、ただ学問をしていればいいという時代は終わったと言えるのではないのでしょうか」と述べ、言語と社会に関する研究もっと世の中に関係するべきだと述べている。また、当時学術会議会長であった吉川弘之を引用し「科学者は自己の自律性を守りながら、社会に対する責任を考えねばならない存在になった。科学者は科学の真理を提供するものから、社会を動かすものへ変化すべきである」とも主張している。残念ながら、徳川は翌1999年に突然亡くなり、その結果、WLの概念は「知的孤児」になってしまった。「ウェルフェア・リングイステイクス」という用語は、日本の社会言語学や日本語教育である程度の認知度はあるものの、現在まで「厚生経済学」と「ウェルフェア・リングイ

スティクス」の共通点が議論されたことはない。現段階においては、WLは、言語学の応用性を強調するためのメタファーとして用いられ、「言語弱者、情報弱者」に焦点を当てるよう意図的に採用された用語である（平高，2013を参照）。これまでWLは、「言語問題」を経験する個人，またグループの言語生活をよりよいものにするためのアプローチとして定義されてきた。そして，徳川（1999）自身は，WLに関連する問題として「言語障害」「少数言語」「方言」「アイデンティティ」「老人語」「差別」「女性語」「表記」「情報機器」と「言語教育」を列挙している。過去20年間，毎年社会言語学会に授与されている徳川賞も，同様に幅広い研究の学者に与えられている（社会言語学会，2020を参照）。しかし，WLに対する理論化は，いまだに進んでいないといって過言ではないだろう。

言うまでもなく，理論は重要なものである。理論はいろいろな現象を体系化し，それと同時に，理論は現象からも生まれてくる。つまり，理論と現象には弁証法的な関係があると言える。理論は重要な概念に基づいているから，データに意味を与え，一見別々に見える現象をつなげて考えることができる。WLの場合，この根本的な概念は明らかに「ウェルフェア」であるが，具体的にウェルフェアによってどのような現象をいかに関連づけていくのか，またどのようにデータに意味を持たせるのかが今まで解明されてこなかった。現在では，ウェルフェアが単にメタファーとして使用されているだけであると言ってもよいだろう。次節では，WLの理論的基礎を発展させるために，まず「ウェルフェア」そのものが何であるかを明らかにしていきたい。

2. 言語学と言語教育がなぜウェルフェアを目指すべきなのか

「ウェルフェア」が最近目立って使われるキーワードであるにもかかわらず，理論的および方法論的な観点から考えると，WLは，ほとんど発展していない。その理由は2つあると思われる。1つは，WLを具体的に議論する前に，徳川宗賢がこの世を去ったこと，もう1つは，日本の社会言語学では方法論に焦点が当てられることが多く理論化にあまり注意を

払ってこなかったことである。その結果として，平高（2013）を例外として，「ウェルフェア」を，どのように社会言語学，言語教育，あるいは，応用言語学に取り込むことができるのか，これまで裏付けられてこなかった。徳川は，自分の考えは厚生経済学に触発されたと明らかに述べており，確かに，この経済学的な枠組みから社会言語学は学べることが多い。ここで，社会言語学の研究に応用できる厚生経済学の主要概念を紹介する前に，まず言語教育の新しいパラダイムの必要性について少し考えてみたい。

第二言語教育は，いつも何かの準備のために行われるということが，言語教育の専門家の間でよく指摘されてきた。しかし，「単純に言語を教える」という活動は存在しない（Pennycook, 1994）ことを考えると，言語教育も，「中立」で「技術的な」教育活動ではなく，むしろ特別な価値観とイデオロギーを再生産する活動なのである。よって，言語教育が通常どのような活動であるのかを明確にしておく必要がある。例えば，日本語教育における「隠れたカリキュラム（hidden curriculum）」の研究からは，以下の点が明らかになっている（Heinrich, 2005）。

- 日本語の教科書に登場する「日本人」は，皆中流階級，都会的，単一言語話者であり，
- 高い文化的資本（cultural capital）を備え，
- 日本人と日本語学習者の間のやりとりでの力関係はいつも平等ではない。
- その結果として，日本人は日本語学習者を支配し，
- 後者は受身的であり，日本人の好意的な指導を必要とするように描かれている。

このように，教材に登場する外国人は，評価されるスキルがなく，彼らの特定の文化的，および言語的知識やコミュニケーションの実践の存在に関しては何の注意も払われない。そのため，そのような教材は，

- 博物館，寺院や神社の訪問，琴の演奏など，日本で文化資本の高い活動を日本語学習者に紹介する（そして他の活動については触れない）。

- さらに、日本社会が文化的資本と経済的資本が交差する分野のみに凝縮される（文化的資本と象徴的支配の理論的概要については、Bourdieu (1991) を参照）。
- 最終的に、独自の価値観、活動、知識を持つ日本語学習者が考慮されおらず、文化的小および言語的な「部外者」として描写される。

さらに、Heinrich (2005) で分析した教材では、到達目標のモデルは、外国語、あるいは第二言語としての日本語ではなく、「ネイティブ」を基準・モデルとしたいわば国語が提示されている。このような日本語教育は、言語習得中の人々の言語・文化背景や日本語学習の具体的な動機を無視し、結果的に日本語が「難しい」ことが示唆される結果になる。このような潜在的な単一言語イデオロギーは、日本語の学習者に提示される「日本語話者」、「日本語準母語話者」、「上級日本語学習者」、「超級日本語学習者」という用語にも現れる。そこでは日本語の学習は「終わりのない」活動のようである。言うまでもなく、「超級」の日本語能力でさえ日本語に但し書きがつけられ、「日本語母語話者」とは異なった存在として描かれる。学習言語としての日本語のイデオロギー的な制限は、「母語話者」に適用される用語によってさらに明らかになる。「国語」をベースにする用語では、いわゆる母語話者は等質な言語を話し皆同じであるというイデオロギーを再生産する。このような考えに基づくと、「国語話者」、「国語準母語話者」、「上級国語話者」、「国語超級話者」という用語は存在しないことになる。これらの言語学習者や母語話者を指す用語によって、日本人は例外なく日本語を完璧に話し、それに対して言語学習者はいつまでも何かを欠いているとみなされる。この二つの話者タイプは、明確に区別されており、このような言語イデオロギーから出発すると、日本語学習者がどれだけ一生懸命に勉強しても、どれだけ上達しても、いつになっても「国語話者」になることはない。彼らは、永遠に言語的に部外者として取り扱われる。さらに、このような言語、話者、社会に対する立場は、日本人の間に、また日本社会の中に存在する多様性をないものとみなすため、近代国家主義的なイデオロギーを強めている。

いうまでもなく現実社会では、このような「外国人」と「ネイティブ」話者の間の相対的な対立はない。例えば、日本で生まれ育った「外国人」がおり、さらに海外で生まれ育ったいわゆる「帰国子女」、継承言語話者、中国残留日本人、日本の少数言語話者（アイヌ、琉球、聾者）、海外で言語の不自由を感じた日本語話者など、さまざまな日本語話者タイプが存在する（Lämsisalmi, 2019 を参照）。このような話者タイプの存在は、「母語話者」の概念によって消し去られる。そして、日本社会や日本語話者を批判的に再考しない日本語教育では、必然的に母語話者モデルが基盤になってしまう。つまり、日本語教育の基盤と実践を再考する必要があるのである。そのような日本語教育は「国語社会」の考えを乗り越え、あらゆる日本語話者タイプの存在を反映した「日本語社会」を基盤とした方が良い。日本語は「母語の言語」ではなく、「日本列島の共通語」であり、海外日本語コミュニティの「継承言語」としてみなされるべきだ。

このような問題を批判的に捉えようとしめない日本語教育では、学習者に「他者」の（自分のものにはなりえない）スキル、実践、態度を身につけ、それに価値をみいだすことを求めるような危険をおかしており、そのような日本語教育において学習者は日本社会で永遠に周辺化されてしまうことになる。しかし、WL をベースにした日本語教育では、日本語と日本語教育のイデオロギー的な根幹を再考するような日本語教育が可能になるのである。有名な南アフリカの教育者であったネヴィル・アレクサンダーは、南アフリカの学校教育の新しいプランに取り組むときに、「自分のプランがない場合は、他人のプランを実行している (if you have no plan, you are carrying out someone else's plan)」と述べている (Neville, 2013, p.22)。言語教育の「新しいプラン」、つまり学習者のウェルフェアを中心にして、独自のプランを実行する言語教育者にとって、WL にはいくつかの利点がある。次に、そのような「新しいプラン」を開発するために「福祉」と「幸福」をどのように応用できるか、そして教育の現場ではどのようにそれを実現できるかについて考えてみたい。

3. 「福祉」とは実際にはどういう意味なのか

すでに述べたが、WLは厚生経済学からインスピレーションを得た概念である。だが、WLを議論する言語学者あるいは言語教育者は、厚生経済学を実際に視野に入れることはあまりない。厚生経済学は、言語、社会と教育を考えるための一つの重要な指針となるため、本節では簡単に、経済学から言語学、社会学、教育学は何を学べるのか考えてみたい。

厚生経済学における「ウェルフェア」とは、消費側と生産側の余剰の総計で表される（鈴木，2016参照）。「余剰」とは、特定の市場価格と消費財の設定数量の均衡関係によって生まれるものである（例えば、25,000円という価格と、それが日本語レッスンの10回分であるという量）。ここで均衡とは、ある消費者が購入するものやサービスの価格と数量のバランスが取れている状態である（例えば、25,000円＝レッスン10回）。これより値段が高ければ（あるいはレッスンの回数が少なければ）、消費者はレッスンを購入しない可能性もある。図2の消費者(X)が購入するかしないかの分かれ目（tipping point）を表している。この人は、26,000円ではレッスン10回を購入せず、また25,000円でレッスン9回の場合も購入しない。そして、この数量（レッスン10回）にもっと高い値段を払う人は、「消費者余剰」を生み出すことになる。

図2で描写したのと同じ原理が、経済の生産者側にも適用できる。つまり、生産者側が特定数の商品・サービスがある特定の価格で提供するかないかの分かれ目がある（例えば、価格が25,000円未満の場合、日本語のレッスンは10回教えたくないなど）。そのため、25,000円でレッスン9回か、それ以下の回数しか教えない人々の総計は「生産者余剰」となる（例えば、レッスン9回に対して25,000円でも払う人）。すなわち、生産者側から（日本語を教える人の観点から）考えた場合、図2は図3のようになる。

ここで、WLの重要なポイントをまとめたい。厚生経済学の社会福祉（英語で単に「welfare」と言う）は「社会的余剰（総余剰）」、つまり、消費者余剰の合計と生産者余剰の合計とを足し合わせた値である。例えば、

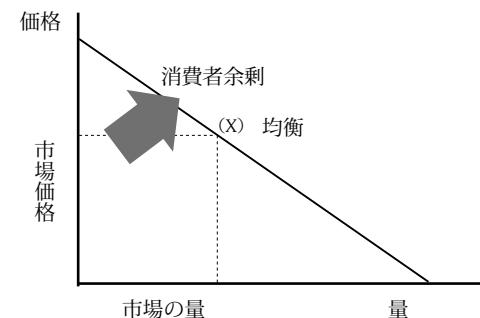


図2 消費者余剰

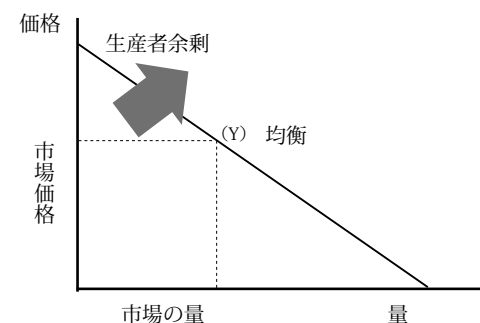


図3 生産者余剰

日本語レッスン10回に25,000円以上を支払う人（生産者余剰）とレッスン10回を25,000円未満で教える人（消費者余剰）の合計額がそれにあたる。この社会福祉は、需要と供給の2つの座標の交点で理想の最大の状態になる（今回の例では、レッスン10回を25,000円で購入する）。生産者余剰が増えたり（例えば26,000円）、消費者余剰が増えたり（例えば24,000円）すれば、確かに生産者側、あるいは、消費者側に利益となるが、社会的に考えると、全体の利益の減少は避けられない。したがって、厚生経済学からわれわれが学べることは、対立する側（例えば、消費者と生産者）の利益のバランスをとるという原則である。つまり、「厚生言語学」は、個々人、あるいは、ある特定のグループのためではなく、社会全体で

の最良の利益を達成するための原理とモデルを提供できるのである。

WLの枠組みを用いた研究では、一般的に「弱者」を支援することが大切だと言われており、確かに、言語社会学には、いわゆる「情報弱者」を巡る議論もある（例えば、ましこ（2012））。しかし、このWLという概念を提案した徳川（1999）は（具体的に何を思い描いていたのかは今となっては知る由もないが）「相反する言語的利害のバランスをとる」という考えを取り入れ、社会全体の相互利益を模索する方法を考えていたのではないかということは、彼の論考から十分に窺うことができる。もちろん、厚生経済学の枠組みをWLに導入するには、まず「消費者側」と「生産者側」の概念を社会言語学的なカテゴリーに置き換える必要がある。すぐに頭に浮かぶカテゴリーは、言語的な「強者」および「弱者」である。英語であれば、よく「dominant speaker（支配的話し手）」と「dominated speaker（支配された話し手）」ということばが用いられる。また、言語教育の立場から考えると、「母語話し手」と「非母語話し手」という用語も思い浮かぶ。さらに、「市場」の概念はすでに社会言語学に存在しており、ブルデューの「文化的資本」と「言語的資本」という概念は、そのままWLに取り入れられよう（Bourdieu, 1991）。

社会言語学と言語教育で厚生経済学の枠組みを用いるためには、言語的な強者と弱者の社会文化的な資本、および、かれらの相互作用的な利益を

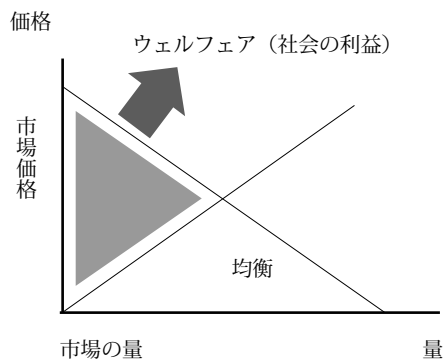


図4 社会福祉

言語・文化的資本

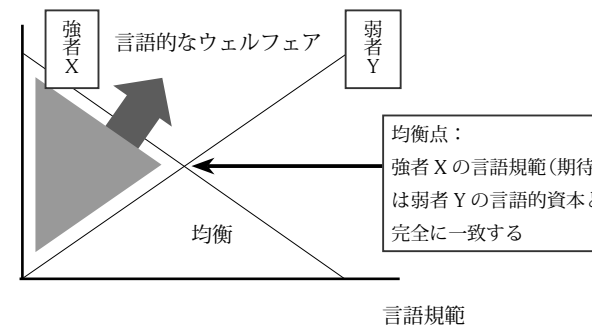


図5 言語とウェルフェアの理想

考慮しなければならない。その例にはさまざまなものがあるが、その一つに（異文化）コミュニケーションが行われるか、行われぬかという分かれ目があると考えられる（例えば、コミュニケーションがその規範から離れすぎていたり、あるいは言語知識が少なすぎたりすると、コミュニケーションが成り立たない）。この場合、最も高い「言語的福祉」は、「言語規範」と「言語能力」が交差する点で実現されるともいえる。つまり、以下の理想的なモデルで、強者の言語・文化規範に対する期待と弱者の言語・文化的資本（言語能力）が最もよくバランスがとれている点を見つけ出すことが可能なのである。

個人レベルでは、図5の2つの座標（強者と弱者）は、個別に検討する必要がある。個人による言語資本が異なり、これらの資本はまた言語規範と関連している。言語規範は、常に強者により設定されることが多いが（Milroy, 1985）、WLの観点からすれば、強者と弱者の共同構築が望ましい。もしも、強者のみが規範を設定するとした場合、もちろん強者はこのような規範から高い利益を得ることができるが、それは弱者と社会全体にとって不利益ともなりうる。実際のコミュニケーションでは、福祉の均衡は、全社会（強者だけでない）にとってコミュニケーションの問題が最小限にとどまる状態となる必要がある。強者と弱者の間で共同構築された

規範は、流動的であり、状況や実際のコミュニケーションの課題によっても異なる。弱者の言語資本が少ない場合、その分強者側の努力が必要になる。逆の立場から考えると、弱者側の言語資本が通常より高い場合は、社会的な余剰となる。この場合、弱者のもつ言語資本は、異文化コミュニケーションで最小限に必要なものより高いものとなる。強者の規範に対する期待が理想モデルの均衡点よりも低い場合、弱者は少ない言語資本でもコミュニケーションできるため、社会的な余剰を構成する。この場合には、余剰が強者側に生まれる。社会的なレベルでは、強者と弱者が生み出した余剰の合計が「言語的なウェルフェア」を構成する。言語的なウェルフェアは、

- (1) 言語資本に「余剰」のある弱者（つまり、言語能力が高いため最低限のコミュニケーション以上のことができる者）と、
- (2) 均衡値よりも低い言語資本を持つ弱者とコミュニケーションできる強者（言語規範に対する期待が低い者。応用言語学の用語では、高い異文化能力を持つ者とも言われる）

によって最大限に達成されるのである。

WLをベースにしたアプローチを取るということは、決して「何でもあり (anything goes)」ではない。コミュニケーションのための高いスキルを持つ日本語学習者は、言語的なウェルフェアに貢献し、社会に高く評価される。同様に、日本のホスト・コミュニティの側では、必要とされるより高い異文化コミュニケーションのスキルも言語的福祉に貢献する。これらの2つのスキルのバランスをとることが、WLの課題である。現代の国際化また多様化する日本社会で必要なのは、日本語学習者のスキルを向上させることだけでなく、コミュニケーションの言語規範を母語話者基準から緩和することで、単一言語社会から多言語社会へと移行を促すとともに、日本人の異文化コミュニケーションのスキルをも強化することである。このような幅広い考え方が、日本語学習者だけでなく、日本社会全体にも利益をもたらすのである。言い換えれば、WLがめざすのは、単に日本社会

において「弱者を支援する」ことを意味するのではなく、多言語社会への移行のために、日本社会全体において多言語社会の可能性を最大限に引き出す、つまり、社会言語的福祉の社会的余剰を最大にするということなのである。

言語的なウェルフェア・パラダイムを言語教育に応用する際には、第二言語話者を第一言語話者の規範に単に「適応」させればよいということではない。むしろ、WLを目指す言語教育は、平高（2013）がすでに指摘しているように、多言語社会における言語学習として見直される必要がある。多言語社会の日本における日本語教育は、（強者のだけではなく）日本語学習者がすでに持つ文化資本を考慮に入れる必要があるのである。さらに、そのような言語教育は、日本社会のすべての人々にも影響を与えるべきものである。WLの枠組みにおける言語教育は、社会、つまり、強者と弱者の両者に最も大きな利益をもたらせるよう、言語の規範、コミュニケーションに対する期待と実践、文化的資本のバランスを取ろうとするアプローチである。ここまでは、マクロ的な側面からWLを振り返ったが、次に、ミクロ的側面、つまり、個々の学習者に注目してみよう。

4. 語学の「幸福」とは何か

個人に目を向ける場合、社会的な「福祉」というカテゴリーより、個人的な「幸福」について考える必要が出てくる。もちろん、このような個人的な幸福という概念には「全く問題がない」というわけではない。世界保健機関の研究によれば、「幸福」は特定の社会で機能するために必要な身体的、精神的、社会的側面を意味する（WHO, 2002）。幸いなことに、特に身体的および精神的健康と言語との相互関係に取り組む研究が、すでに存在している。例えば、オーストラリアのアボリジニに関する研究では、非アボリジニのオーストラリアの人口に比べて、はるかに多くの若者が自殺することが実証されているだけでなく、かれらの社会文化的な周辺化の体験が、自殺率の高さの原因であることも解明されている（Creative Spirits, 2012）。同様に、カナダのいわゆるファースト・ネーションに関

する研究によれば、継承言語の知識が少ない人々の間に、糖尿病率が高いということが分かっている (Oster et al., 2014)。また、移民に関する研究によって、継承言語能力と幸福度との相関性も明らかになっている。Chrisman et al. (2017) によれば、アメリカのメキシコ移民は文化的同化が高ければ高いほど肥満率も高くなるという。さらに、Rowley et al. (2017) の調査では、非都市の、孤立した原住民コミュニティに住む人々ほど死亡率が低いことが分かっている。これらすべての研究結果は、一つの共通点を明らかにしている。それは、言語は健康に影響を及ぼすということである。

言語教育のみならず、いかなる言語も決して中立的なものではないということは、すでに前述したとおりである。どの言語を、どこで、誰と、どのように話すのかは、人々の健康と幸福に影響を与えるのだ。このことは、言語学習にも当てはまる。Dauenhauer & Dauenhauer (1998, p.65) によれば、言語は、場合によって「異質で未知であり、学習するのが難しいかもしれない。(その難しさは P.H.)、自らの能力の低さを否が応でも思い知らされ、劣等感を植えつけられる可能性もある」。もちろん、言語学習は、いつも「負担」となるだけではなく、学習は個人の成長、充実、エンパワーメントの手段としての役割も果たす。言い換えると、ことばの学習は負担の原因であるとともに大きな喜びの要因ともなる可能性がある。だれと話すか、何について話すか、どんな状況で話すかなどの要因によるが、一般的に言語学習は幸福感を促進したり、幸福感を妨げたりする可能性もあると言える。とすれば、WL の最も大事な課題は、教育を通じて個々の言語学習者の身体的、精神的、社会的な幸福へどのように貢献できるかということを探求していくことであろう。別の言い方をすれば、WL の枠組みにおける言語教育は、言語教育を通じて、言語学習者の幸福を奪い取ってしまうような悪影響をどう軽減していくことができるのかを考え、それを実行していくことを目指していくべきである。

WL をさらに発展させるためには、言語のバラエティー、言語的支配、社会言語的不平等の関係も考慮していく必要がある。Blommaert (2010, p.28) は、この関係について以下のように述べている。「ブルデューと同

時代者のバーンスタインとハイムズは、同じ現象に注目した。言語の世界は、単なる相違の世界ではなく、必然的に不平等の世界である」。これは重要な卓見であるから、明確しておくためにも再度強調したい。不平等性は、単に言語の相違や多様性の一つの側面ではなく、不平等性と言語多様性は分離できない現象なのである。言語学習は、必然的に言語のバラエティーを生み出す活動であるから、言語学習者が言語教育現場を離れると、最終的にはかれらの日本語のバリエーションに伴う問題を管理する必要がある (村岡・ファン・高, 2016)。WL の立場をとるなら、言語学習は、可能な限り「ネイティブようになる」活動ではなく、むしろ教師と学習者が協力しながら、自律性、有能感と関係性の確保あるいは改善に取り組む活動である。そのために、さまざまな資源が管理され (ことば、寛大さ、レジリエンス、コミットメント、など)、最適な使用を目指す活動になる。学習を通じて、管理自体も改善できるスキルであると考えられる。WL は、この目的を達成するために、重要な貢献ができるはずである。このような理解から、WL の主要な研究課題が明らかになる。

- (1) 言語は、どのように社会の福祉に影響を与えるのか。
- (2) 言語は、個人の幸福にどのような影響を与えるのか。

WL が言語習得研究と教育学の領域を超えた枠組みであることが、ここまで明らかになったと思う。社会の福祉と個人の幸福に積極的に貢献することを目指すことから、WL は明らかに力の不均衡からの解放のためのアプローチである (Heinrich, 2017)。WL の目的は単に「弱者を助ける」、あるいは「批判的である」ことではなく、むしろ「新しいプランを立てる」活動なのである。

言語教育の「新しいプランを立てる」ために有益な基盤は、ある程度すでに存在している。特に、障害研究と言語権研究において、重要なアイデアが提供されている (例えば、あべ (2015))。この種のアプローチは、「社会 (構築主義) 的モデル」というものを広めている。社会的モデルは、「認識された言語問題」が以前からどこかに存在していたのではなく、社

会によって構築された結果生まれたものであることを指摘する。つまり、想像された問題そのものは「問題」ではなく、社会的に創造されたものである。簡単に言えば、社会での存在が認められていないグループや個人が、想像された「社会」から逸脱し、それが「問題」として認識される。日本語教育の場合、非母語話者は言語規範を積極的に生み出す者であるとは考えられていないから、母語話者の言語規範に従わない非母語話者は「問題視」される。あるいは、非母語話者の存在が考慮された場合は、特別な注意を払わなければならない者とみなされることが多い。その結果として、社会的に認められていない移民や言語的マイノリティ（アイヌ、琉球、聾者）は社会から疎外される。かれらの言語と文化が認められている場合は、必然的に「特別な注意」を必要とする「エキストラ」だと「問題」として認識される。同様に、かれらのいわゆるリテラシー（識字）は、「問題」として構築される可能性もある。実際にさまざまな異なるタイプの「リテラシー」が存在するにもかかわらず、リテラシーは英語では単数形で「literacy」（「literacies」ではなく）として捉えられているため、彼らのリテラシーは不完全なものと考えられている。このような「問題」には、一つの重要な共通点がある。社会的に「問題」だと思われている人々は、「何かを欠いている」とみなされるということだ。このような存在論的および認識論的な視点から出発すると、その「欠如」を最小限に抑えようとする行為しか生まれえない。WLが単に「弱者を助ける」アプローチであるなら、必然的にこのような「欠如を最小限に抑える」という見方を再現するであろう。この「マイナスの視点（「～ではない・～がない」という見方）」（マイナスネイティブ（ネイティブではない）、マイナス規範（規範がない）、マイナス日本人（日本人ではない）、など）は、永遠に不平等を再生産することになる。社会の福祉と個人の幸福を目指す言語教育は、このようなスタンスをとるべきではない。だから、WLは、「弱者を助ける」ことに制約されるものではないのである。WLの認識論によると、ある言語的な問題は、問題そのものに問題があるのではなく、問題を生み出す社会が弱者を無視することによって生まれているのである。簡単に言えば、「弱者を助ける」ための解決策を考えるより、弱者を弱者にしてし

問題	解決
障害は問題であり、マイナスである	障害問題を解決するにはマイナス対策が必要
障害を障害だと捉える社会観が問題である	障害を障害だと捉える社会観を変えていく

図6 マイナス（障害）モデルから社会（構築主義）的モデルへの転換

まった「問題」を見直し、どうしたらその「問題」を社会が問題だと思えないようにできるのかを再考することこそがWLの課題なのである。

マイナス（障害）モデルは、否定的な見方と評価がついてまわるので、WLに適したものではない。その上、どうして疎外されたり排除されたりするのか、そのプロセスを十分に解明することもできない。このようなモデルは、社会の福祉と個人の幸福を促すこともできない。結局のところ、WLの課題は、単に特定の問題の解決策を提案することではなく、少数派や個人が疎外されたり、排除されたりしないようにすることにある。そして、社会の福祉と個人の幸福を追求するためには、マイナスモデルを再考し、どのようにさまざまな問題が「問題」として生じてきたのかを問い直す必要がある。そのために、WLは、より根本的かつ包括的な理念を発展させていく必要がある。WLは、「あるスキルの習得」を目指すものではなく、「新しいプランを立てる」ために、単一言語のイデオロギーとそれによって引き起こされる期待を批判的に再考するプロセスである。このような考えに基づいて、以下の定義を提案したい。

- WLとは、(1) コミュニケーションに対する抑圧と排除を起こす社会構造、制度、慣行を認識し、(2) 抑圧、排除されたグループと個人に力を与えるために、(3) 抑圧と排除に対処する方法を推進し、(4) 最大限の社会言語的福祉と個人的な幸福をもたらすことをめざす(5) 第二言語学習と第二言語使用の新しい実践を促進するアプローチである。

5. 言語教育はどのように福祉と幸福に貢献できるのか

WLをベースにした言語教育は、人によってコミュニケーションの仕方にはさまざまなバラエティーがあるという見解に基づいて、言語学習者の肉体的、精神的および社会的な幸福に貢献することを目的としている。したがって、WLの枠組みにおける言語教育には、学習者のエンパワーメントと社会の変革という2つの役割がある。個人レベルでは、異文化コミュニケーションにおける自律性 (autonomy)、有能感 (feeling of competence) と関連性 (relatedness) の強化を目指すアプローチであり、社会レベルでは、単一言語イデオロギーを否定しつつ、現代社会が多文化多言語であるという現実に対応する態度を培い、新たな規範やプランを開発していくこと目標とする。関連性とは、他の人々と有意義な関係を築くことへの希望とその経験を指す。

言語学習者は、単に特定の言語知識を習得するだけでなく、新しい社会に参加し、コミュニケーションし、インターアクションすることも学ばなければならない。この目的を達成するためには言語システムそのものの習得と同様に、多数のハードルも乗り越えるべきであろう。これらの習得課題は、個人学習者の幸福に影響を与え、これらのハードルを乗り越えることは、かれらの幸福の促進に貢献すると思われる。WLは応用、かつ力の不均衡からの解放を目指すものであるから、その学習目的を妨げる問題の解決または管理 (management) に積極的に関与する必要がある。この問題に取り組むために、WLは(1) 学生を現実の問題に向き合わせ、また(2) 最初から学生を積極的に関与させる方が良いと考える。例えば、学習者は、自分の幸福に対する問題を分析し、なぜこれらの問題が生み出されるのか(社会(構築主義)的モデル)を考慮し、かれら自身がこれらの問題にどうやって対処できるのかを熟考する。さらに、新しい言語を学んで使用してみて、実際どうだったか、その結果についても振り返る必要がある。WLが個人の幸福に貢献するならば、このような言語学習活動こそが言語教育の基礎となるべきである。実際の生活における第二言語生活のミクロレベルの分析は、例えば、規範の逸脱が必ずしも否定的な評価を引

き出すわけではないことを明らかにしてくれる。実際のところ、言語学習者の(一言語の規範を超えた)トランスリンガルで新しい創造的な言語使用は、多くの場合に肯定的な評価をもたらす。このような言語使用を分析していくと、言語学習が単に「合格」あるいは「不合格」で評価できるような活動ではないことが明らかになるだろう。さらに、固定的な「母語話者と非母語話者」の対立は、言語学と言語教育のイデオロギーの産物でしかないことも明白になる。言語は、いつでも、そして何よりも、社会参加、コミュニケーションとインターアクションを可能にするものだ。したがって、WLは、「ローマではローマ人のするようにせよ」という同化主義規範を批判し、むしろ「ローマではローマに居るあなたのしたいようにせよ」という新しい原則を奨励する。つまり、WLは、新しい言語を学ぶ学習者が、これまでに学習したほかの言語をないものとしたり価値を下げたりするのではなく、むしろ新しい言語と実践に役立つリソースとして捉えられるような視点を提供してくれるのである。かれら自身として評価され、それを生かした形で、これからの言語学習に取り組むことが奨励される。言語学習者は、まさに自らが触れる言語と文化を体現していく存在であるから、学習者のハイブリッド性と流動性は評価されるべきものである。そして、WLのアプローチに則れば、言語学習者の文化に対する無関心な態度や学習言語社会への闇雲な同化といった問題も乗り越えることが可能である。

WLは、社会レベルでは、永久に非母語話者である第二言語学習者に、「母語話者の規範」を無批判に押し付けることを避けるべきだとする。「ネイティブ」と「ノンネイティブ」は、単一言語イデオロギーの概念であり、また人々を分断する概念であるから、WLをベースにした第二言語教育においてこれを支持し、再生産する理由はない。WLは、単一言語社会として認識される社会の変容を促すものであるが、それは決して「何でもあり」のアプローチではない。むしろ、社会全体に有益な、強者と弱者の利益のバランスを取っていく方法なのである。だから、このアプローチを取る教師たちは「何が許容範囲内であるか」、あるいは「何が許容範囲外か」を決定する計測指標を持たずに、いつでも、どこでも、誰にでも「母語の

（書き）ことば」の規範を適用することを控える必要がある。結局のところ、教師も学習者も、独自の異文化経験、独自の言語資源および独自の言語学習環境で、自分の目的による、適切なコミュニケーションの規範を決めなければならないのである。さらに言語の習得は、一方通行の活動であるべきではなく、新しい話者の所属するホスト社会の人々も含めた活動である必要がある。したがって、WLは社会変容も必要とする。

WLはこのような幅広い言語教育パラダイムではあるが、実はそれほど過激なアプローチではない。例えば、社会にとって必要以上の言語・文化的資本を持つ弱者は、社会の福祉に貢献するであろう。また、強者側の必要以上の異文化コミュニケーションのスキルも、社会の福祉に貢献するため、高く評価されている。したがって、コミュニケーションとインターアクションのスキルは、ただ単に個人にとって大切であるばかりでなく、社会の福祉を増幅するものでもあることが分かる。このような視点からみると、WLは、社会全体に重要な貢献をしていると言える。

6. 新しいプランを考える

WLに取り組む場合、既存のものに変更を加えるだけでなく、新しいプランやビジョンが必要となる。とは言うものの、新しいプランを立てるからといって、従来の教授法をすべて排する必要はない。ここでは、結論の代わりに、新しい言語教育に向けて、ヒューリスティック（発見的）なモデルを提案したい。このモデルは、言語教育における新しい側面を明らかにし、新しいアクティビティを開発するのに必要不可欠なものである考える。

言語教育について考えるとき、まず2つの軸を考慮に入れる必要がある。図7に示された横軸には、左に「言語体系」に関すること（例えば発音、語彙、文法など）、右に「インターアクション」の目的（例えば、日付を尋ねる、クレジットカードを取得するなど）が記述される。縦軸は「幸福・非幸福」に関するもので、同等の参加とエンパワーメント、あるいは、排除と落第感が示されている。このような図式の中で、教師と学習

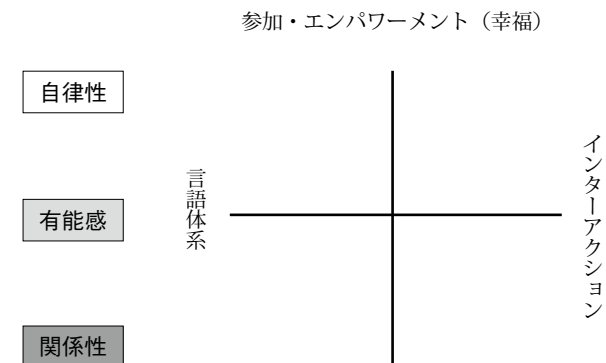


図7 新しいプランを考える方法

者は、第二言語に関する問題と解決策、または有用な知識とは何かをいっしょに考えることができる。例えば、LINEで日本語のメッセージの読み書きの難しさを経験した人は、インターアクションで除外され、「関係性（relatedness）」に悪い影響を与える可能性があるだろう。その場合には、図7のモデルの右下に付箋で「LINEでのメッセージ」というメモを付ける。次に、これをもとに、言語教育を通じてどのような実践をしたらこの状況を改善していけるか、つまり、どうしたら付箋を右上に貼り替えることができるかを考えていくのである。

2019年3月1日から3日の3日間、筆者はドイツのデュイスブルク・エッセン大学で45人の日本語教師とワークショップを開催し、そこで教師をいくつかのグループに分けて、上のWLの図式を使って日本語教育の問題とそれに対処するための教育内容の設計を試みた。あるグループでは、大学の中級レベルの日本語のコースの実践を振り返っていたが、ここではそのグループが指摘した以下の3点に注目したい。

- 「自律性」は、多くの場合、言語体系に関連するものが多い（この点に関して教師が生徒にどのようなアドバイスできるか、多くのアイデアが出された）

- 「有能感」は、言語体系とインターアクションの間にある。したがって「社会言語学的知識」と関係がある
- 「関係性」は、インターアクションのレベルで最も顕著であり、「排除と参加」軸で識別できる問題が多い

このブレインストーミングに基づいて、社会の福祉と個人の幸福（ウェルフェア）を目指す新しい日本語のコースが設計された。そして、教師たちは「ウェルフェアのための日本語教育」に関する、一学期間のカリキュラム開発を行った。このようなコースは、個人の幸福度を上げられるとともに社会の福祉にも意図的に貢献できるだろう。以下は、「パワー留学：激励のための日本語（Japanisch zum Ermutigen）」と題したドイツの大学生のための日本語コースのアイデアの例である。

図8には、ウェルフェアの概念が随所に現れている。まず、新しい「隠れたカリキュラム（hidden curriculum）」があることがわかる。そのカリキュラムは、第二言語学習の場面で、単一言語の規範を無批判的に再現してはいない。また、日本という新しい滞在地域において必要となるコミュニケーションのスキルを身に付けるという実用的な目的もある（例えば、日本社会で高く評価され、広く支持されている「楽しい自己紹介」ができる力を身に付ける）。さらに、学習者が新しい社会環境に参加する際に避けて通ることができない「摩擦」や「不安」を乗り越えるために大切な自信をつけられることを目指す。

この具体例には、本章で強調しようと試みた重要なポイントが4点含まれている。

- WLは、言語学習者、または支配されている話者や弱者を支援するアプローチに付けられた一時的な名前であるべきではない。それは、包括的、かつ不均衡な力関係からの解放を目指すアプローチであるだけでなく、新しいビジョンを必要とするものである
- WLは、ミクロ（個人）とマクロ（社会）のアプローチの両方を奨励する。そして、社会（構築主義）的モデルを援用することにより、両者を関係

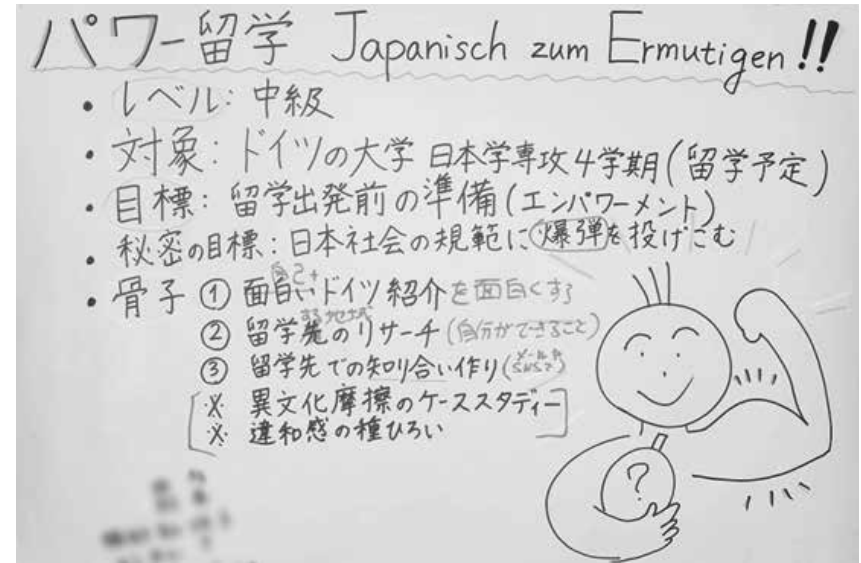


図8 激励のための日本語

づけることができる

- WLは、母語話者を基準とした言語の構造、あるいは、インターアクションに必要な知識や能力を養うものではない。むしろ、新しいことばを使用しながら活動を行い（目的を成し遂げ）、自律性、有能感と関係性を育成していくアプローチである
- 上記3つの原則に基づき、われわれはまったく新しいアクティビティやコース、カリキュラムを開発することができる

最後に端的に、WLとは何かという問いに答えてみたい。WLは、強者（支配的な話者）がかれらの優勢を再生産することをやめさせるアプローチである。なぜなら、そうすることにより、弱者（支配される話者、言語学習者）だけでなく、強者を含む社会全体が利益を得ることができるからだ。すなわちWLは、言語を教えることを通して、社会の変革に取り組みアプローチとも言えるだろう。

i 本章執筆にあたり、杉田優子氏、佐藤慎司氏、尾辻恵美氏と熊谷由理氏から数多くの提案をいただいたことをここに記し、謝意を表したい。

参考文献

- あべ・やすし (2015) 『ことばのバリアフリー——情報保障とコミュニケーションの障害学』生活書院。
- 社会言語科学会 (2020) 「これまでの受賞者」 [http://www.jass.ne.jp/another/?cat=16] (●年●月●日閲覧)。
- 鈴木興太郎 (2016) 『厚生経済学の基礎——合理的選択と社会的評価』岩波書店。
- 徳川宗賢 (1999) 「ウエルフェア・リングイステイクスの出発」『社会言語科学』第2巻第2号, 89-100。
- 平高史也 (2013) 「ウエルフェア・リングイステイクスから見た言語教育」『社会言語科学』第16巻1号, 6-21。
- ブルデュール・ピエール (1993) 『話すということ——言語的交換のエコノミー』(稲賀繁美 (訳), 藤原書店)。
- ましこ・ひでのり (編) (2012) 『ことば／権力／差別——言語権からみた情報弱者の解放』三元社。
- 村岡英裕, サウクエン・ファン, 高民定 (共編) (2016) 『接触場面の言語学——母語話者・非母語話者から多言語話者へ』ココ出版。
- Alexander, Neville (2013). *Thoughts on the New South Africa*, Jacana.
- Blommaert, Jan (2010). *The Sociolinguistics of Globalization*, Cambridge University Press.
- Bourdieu, Pierre (1991). *Language and Symbolic Power*, Harvard University Press.
- Chrisman, M. et al. (2017). Associations Between Language Acculturation, Age of Immigration, and Obesity, *Obesity Research & Clinical Practice* 11(5).
- Creative Spirits (2012). Aboriginal Suicide Rates. [https://www.creativespirits.info/aboriginalculture/people/aboriginal-suicide-rates#toc1] (●年●月●日閲覧)。
- Dauenhauer, Nora Marks & Dauenhauer, Richard (1998). Technical, emotional, and ideological issues in reversing language shift: Examples from Southeast Alaska, Grenoble, Lenore A. & Whaley, Lindsay J. (eds.). *Endangered Languages: Language*

- Loss and Community Response*, Cambridge University Press, 57-98.
- Heinrich, Patrick (2005). Language Ideology in JFL Textbooks, *International Journal of the Sociology of Language* 175/176, 213-232.
- Heinrich, Patrick (2017). Language Education for Welfare: Purpose, Definition and Outline, *The Proceedings of the 20th Japanese Language Symposium in Europe* (Venice, 7-9 July, 2016) [https://www.eaje.eu/media/0/myfiles/venezia/full.pdf] (●年●月●日閲覧)。
- Kataoka, Emi (2017). Cultural Prestige and Classificatory System as Class Habitus, *Journal of the Faculty of Letters, Komazawa University* 75, 105-133.
- Lämsäsalmi, Riikka (2019). The Study of Japanese Language Speakers, Heinrich, Patrick & Ohara, Yumiko (eds.). *The Routledge Handbook of Japanese Sociolinguistics*, Routledge, 420-440.
- Milroy, James (1985). *Authority in Language. Investigating Language Prescription and Standardization*, Routledge.
- Oster, R. et al. (2014). Cultural Continuity, Traditional Indigenous Language, and Diabetes in Alberta First Nations, *International Journal for Equity in Health* 13.
- Pennycook, Alastair (1994). *The Cultural Politics of English as in International Language*, Longman.
- Rowley, K. G. (2008). Lower than Expected Morbidity and Mortality for an Australian Aboriginal Population, *The Medical Journal of Australia* 188(5).
- WHO = World Health Organization (2002). Towards a Common Language for Functioning, Disability and Health. The International Classification of Functioning, Disability and Health [https://www.who.int/classifications/icf/icfbeginnersguide.pdf?ua=1] (●年●月●日閲覧)。

