一橋日本語教育研究　2号
2013年　pp.35−46

教科「日本語」と日本語教育との接面
――連携の可能性を探るために――

有田　佳代子

要旨

東京都世田谷区と新潟県新発田市の公立小中学校では、構造改革特区認定による自治体独自の教科「日本語」が全児童生徒への必修科目となっている。一方、日本語教育では、非母語話者だけではなく、母語話者に対する関与と貢献の必要が昨今主張されている。小論では、二者の連携の可能性を探るための基礎研究として、日本語教育が母語話者に貢献しようとする理由としての3つの視点から、教科「日本語」の教科書のなかにその接面があるかどうかを検討した。その結果、(1) 両者の共通点は随所で見いだせ、特にメディア・リテラシーに関しては教科「日本語」から学ぶべき点が多いこと、(2)「多言語・多文化共生を目指す教育」に関する内容は、教科「日本語」に補われるべき点として日本語教育の視点から指摘しえること、が明らかとなった。

キーワード：教科「日本語」、教育課程特例制度、国語科教育、自治体独自の言語コミュニケーション系教科、母語話者への日本語教育

１．はじめに：問題の設定

東京都世田谷区の公立学校において、2007年度から独自に導入された教科「日本語」は、その準備段階からマスメディアなどにも多く取り上げられ話題となった[1]。その後、新潟県新発田市でも2009年度から教科「日本語」を公立小中学校での必修となっており、また、佐賀県鳥栖市でも2015年度からの導入をめざしている。こうした自治体独自の新教科設置は、2000年代初頭にはじまる小泉内閣による規制緩和政策の一環としての構造改革特別区域設定のうちの、教育特区（2002～2008 年）[2]認定による。教科名を「日本語」としているのは上記の世田谷区、新発田市、鳥栖市の三自治体だが、たとえば静岡県沼津市の「言語科」、福岡県八女市の「礼節・ことば科」、鹿児島県薩摩川内市や茨城県日立市の「コミュニケーション科」なども、小中一貫で言語（日本語および英語）による伝達能力を高め、人間関係調整力などを育成することを目的に設置されている[3]。国語学会が2004年付で日本語学会に、また、多くの大学での専攻名が国語学・国文学系から日本語学・日本文学系

---

[1] 朝日新聞東京地方版2007年5月2日、読売新聞東京版2006年2月18日、同2010年1月19日、産経新聞山手版2008年10月5日、同2010年8月3日、新潟日報下越版2009年1月24日、同下佐版6月10日など。

[2] 当初は内閣府による教育特区制度だったが、2008年度から申請先が文部科学省に移行し、現在では「教育課程特例制度」となっている。しかし、政府からの財政出動をせずにそれぞれの地域や学校で特別の教育課程が実施できるという制度内容は、変わらない。

[3] 文部科学省（2011a）

へと変更されているなか、学校教育における「国語科」から「日本語科」へという議論[4]は1990年代から存在しながら実現されていない。このような状況にあって、上記教科「日本語」やその他の言語コミュニケーション系教科は、学習指導要領に定められた「国語科」と併存する形で、自治体独自の必修科目となっている。

一方、日本語以外の言語を母語（第一言語）とする人々の日本語学習を指導し援助する活動であるとされてきた日本語教育学では、昨今、非母語話者だけではなく母語話者に対する関与と貢献の必要性が主張されている。その理由は、次の 3 点に要約できると思われる。ひとつは、日本語教育の主要な側面として、母語に対する他言語との対比を基礎とした客観的な視点があることである。大学の初年次教育などで日本語表現関連講座が多くの日本人学生にも必要とされるのは、現代にあって、文学的な美文で書かれた高邁な思想よりも、文法的に明晰で論理的な文章を産出する能力の養成という需要が高いからである。ことばの仕組みを構造的に理解し、それを使いこなして論理を組み立てる能力を養成するのであれば、無意識に身につけてきた母語を外側から意識的にとらえ直す必要がある。子どもが自らを他者の視点から観察できるようになるのは成長の証しであるように、母語を客観視することも、人の言語生活の発展のために欠かせない力であろう。

二つ目は、日本語教育が「対話的コミュニケーション」を基礎としている点である。文化庁による指針「日本語教育のための教員養成について」（2000）には、「日本語教育とは、広い意味で、コミュニケーションそのものであり、教授者と学習者とが固定的な関係でなく、相互に学び、教え合う実際的なコミュニケーション活動と考えられる」とある。深刻ないじめや引きこもりの問題、あるいは子どもたちの他者との関係作りのための技術や意欲の低下などが指摘され「コミュニケーション能力」育成が主張されるなか、国語科教育においても従来の読解や作文中心ではない、音声言語の教育、各種プレゼンテーション、協働学習、ドラマ教育などさまざまな実践が試みられている。また、2011年度からの新学習指導要領で「言語活動の充実」はすべての教科や領域で行われるとされ[5]、国語科以外の教科でも「他者とのコミュニケーションのための言語力」の育成が求められている[6]。そうしたなか、他者との対話によるコミュニケーション活動そのものだとされる日本語教育が

---

[4] 『教育技術研究』1997年11月号、府川源一郎（1995）、釘貫亮（2001）、2002年度全国大学国語教育学会秋季大会「「国語教育」か「日本語教育」か、それとも・・・-日本語国際化への対応」シンポジウム、浜本純逸（2008）など。

[5]文部科学省（2011b）

[6] 教科「日本語」も実際のところ、こうした社会背景や新学習指導要領における「言語重視」と同様の思想が誕生の契機となっている。教科「日本語」の創設に取り組んだ世田谷区教育委員会教育長若井田正文氏は、次のように述べる。「近年、学力低下やコミュニケーション能力の欠如が問題視されていますが、背景にはすべて『言葉』の力不足があると考えています。言葉は学力の基礎を作りますし、自分の感情や思いを表現する手段にもなります。つまり、言葉は全ての知的活動の基盤になるので、母国語である『日本語』に対する理解や関心を高めることが、学力向上に最もよい効果を及ぼすのです」（『テーミス』2007：70）。

蓄積してきた理念と実践は、きわめて有効だと考えられる。

三つ目は、日本語教育が、多文化・多言語共生社会実現の一翼を担おうとするからである。それは、もともと称されていたように「外国人のための日本語教育」であったとしても、特に国内での「外国人」の日本語習得は日本語教師の管理の及ばない場や機会において進むのであり、すなわち、社会全体が外国人の学習環境だとする考えが基礎となる。そうであるならば、日本語教師は学習者の学習環境整備に力を尽くさなければならず、そのことはすなわち、外国人も日本人も生きやすい社会の創造が職責のひとつということになる。少子化と高齢化が進み生産年齢人口が減少しつつあり、地域に外国人を迎え入れざるを得ない日本社会にあって、日本語非母語話者と日本語を使った意思疎通の方法の習得は、日本人にとって必須の課題となるだろう。たとえば、特に災害時に重要とされてきた「やさしい日本語」は、実は平時でこそ必要な概念であり、地域の共通言語としてのそれは外国人の日本語習得だけではなく、日本人の側の意識が変わらない限り成立しないということは、日本語教育学から近年強く発信されている[7]。また、「『日本語教育学』というものに、一貫した基本的視点があるとすれば、それは、異なるものや価値観を認めるという視点」（宇佐美 1997:119）なのであり、こうした視点は、子どもたちが将来担うであろう多文化・多言語が共生しえる社会には欠かせない。

筆者の最終的な関心は、こうして日本語母語話者への貢献にかかわろうとする日本語教育と、上述した初等中等教育で国語科と併存する教科「日本語」及び言語コミュニケーション系教科とが、今後どのような連携をしえるのかを考察することである。そこで、本稿においては、当面の課題として教科「日本語」に絞り、まず、それはいったいどういう教科なのかを知るために、教育目標、教育内容、また新規導入をめぐる議論などの概略をまとめてみる。次に、日本語教育が日本語母語話者に貢献しようとする理由としてあげた三つの視点に照らして、教科「日本語」にその接面があるかどうかを検討してみたい。具体的には、世田谷区及び新発田市で使われている教科「日本語」の教科書、計11冊を材料として、そこに上述した三つの視点がどのように含まれているか、あるいは含まれていないかを見ていくことにする。

２．教科「日本語」の概要

まず、世田谷区教育委員会による「世田谷区教育要領」や新発田市教育委員会による「特別の教育課程編成・実施計画書」などから、教科「日本語」の概要をまとめる。

世田谷区では教科「日本語」の「ねらい」を、「深く考える力を育成する」「自分の考えや思いを表現する力、コミュニケーション能力を育成する」「日本文化を理解し大切にして、継承・発展させる力・態度を育成する」という三点としている。新発田市では、「児童生徒

[7]庵他編（2013）、門倉・木村（2010）など。

に豊かな日本語を身につけさせ、自分を表現する力と日本の文化や伝統に誇りを持つ心をはぐくみ、たくましく生きるための人間力の基礎」を培うことがねらいだとする。

授業時間数は、世田谷区の場合、小中学校とも年間35時間（週1時間）であり、新発田市では低学年では少なく小学校中学校とも年間20～35時間となっている。従来の国語科や生活科、総合的な学習の時間や選択教科が削られて、「日本語」に割り当てられている。担当教員は、小学校ではクラス担任が、中学校では教科担任を各学校で選出したり専任講師を招へいしたりする。世田谷区では指導案集が作成されていて、ブロックごとの研修会に各学校の日本語担当が参加し、それを校内に広めるという形で授業の質を保つという。新発田市では、研究推進モデル校での公開授業など、各校の「日本語」教育推進のリーダーを務める教員育成のための研修会を行っている。学期末の評価は、両自治体とも数値ではなく、各担任が文章によって示す。

教育内容は、世田谷区では次のような「十のカリキュラム」と呼ばれるものがある。「日本語の響きやリズムを楽しみ、美しさを味わう／言葉の働きなどの理解を深める／論理的思考力を身につける／自分の言葉で表現する力を身につける／コミュニケーション能力を身につける／文学的素養を身につける／郷土に伝わる文化を理解し継承する／日本の文化を理解する／読書の習慣を身につける」。新発田市の保護者向けパンフレットのなかでは、教科「日本語」の内容として、「①日本の古典や詩歌などの有名な文を朗読・暗唱します。②日本語の言葉を増やし、表現力を育てます。③新発田や日本の伝統文化を学びます。例えば、新発田城の願文、わらべうた、カルタなどをとりあげます」とある。

新聞等メディアによる報道では、授業の様子も含めて比較的好意的に伝えられている。2010年1月19日読売新聞では、新発田市の小学1年生が「日本語」の時間に二人一組になって考えた「しりとり歌」を発表したり、小学6年生がカルタ取りゲームをしながら地元新発田城の復元に際し町の繁栄を願って選ばれた四字熟語「願文」を学んでいたり、子どもたちが地域の伝統や母語に親しむ様子を伝えている。2007年5月20日朝日新聞では教育面のコラムに、世田谷区の新教科「日本語」は「国語教育の延長ともいえますがもっと幅広く、自分の考えを論理的に組み立てわかりやすく表現し、実社会で役立つ言語技術をつちかうのが狙いです。読み書きだけではなく、語彙（ごい）力、課題発見、解決能力など多岐にわたります」と解説している。

一方で、改訂教育基本法のもとでの新指導要領に並ぶ「言語の力」「体験の重視」「伝統や文化」「道徳教育の充実」などは、教科「日本語」の教育目標や教育内容に一部符合し、新基本法が特に「国家」と「個人」という観点から批判されることと同様に、教科「日本語」への疑問や批判も存在する。たとえば、亀田（2008）では、トップダウンで導入が推進され、必要性の議論がなされていないこと、「日本語」「日本文化」を無条件に賛美していること、小学校では音読と暗唱だけの繰り返しであり「深く考える生徒の育成」とはなっていないことなどを理由に、教科「日本語」の他地域での導入・拡大を阻止するべきだ

と主張されている。また、2007年に世田谷で開かれた「教科『日本語』のフォーラム」で元国立国語研究所の甲斐睦朗氏が発言しているのは、国語教育との違いが明確ではないこと、系統的・体系的な指導が成り立つのかということであった（『弘道』2010）。

３．教科「日本語」教科書のなかの日本語教育学との接面

それでは、この、義務教育における自治体独自の教科「日本語」は、母語話者教育にも関与しようとする日本語教育学の視点と、どのような接面が見出されるだろうか。ここでは当面の課題として、教科「日本語」の教科書のなかに、先にあげた日本語教育学的な視点を探ってみたい。その目的は、すでに述べたように、日本語教育と教科「日本語」をはじめとする自治体独自の言語コミュニケーション系教科との、将来的な連携や協働へとつなげる手がかりを得ることである。したがって、ここでの作業は、たとえば石原（2005）のような、厳密なテキスト論の立場から言説分析と構造分析を行い、教科書の記述に隠された「思想」を炙り出そうとするものではない。そうではなく、現実に使われている教科書のなかに、日本語教育の特徴としての「日本語のしくみへの客観的な視点」、「対話的コミュニケーション」、「多言語・多文化共生への配慮」があるかどうかを検討することによって、両者の共通項を探り、かつ将来的な協働のための具体的な問いかけや提案の契機となることを目的とする。

その教科「日本語」の教科書は、それぞれ独自のものが用意されている。識者や各学校の担当者がメンバーとなった「検討委員会」や「推進委員会」による編纂である。小学校では両自治体とも低・中・高の2学年に1冊ずつ、中学校の場合、世田谷区は「哲学」「表現」「日本文化」と題された3冊、新発田市では本冊と「学習帳」との2冊がある。表1に、この11冊の各教科書の教材配分を示す。

3.1　日本語のしくみを客観的に理解しようとする視点

日本語の文法、音声、語彙、文字、表記、そして作文や談話の構成などについて、子どもたちが無意識に身につけてきたことばに意識的になることを促そうとするのは、表 1 の主として「言語事項」の教材だが、いくつかのものは「伝え合い」系の活動や文章理解のための教材にもみられる。

世田谷区の小学校用の3冊とも、「漢字っておもしろい」「ことばっておもしろい」という単元がある。漢字の成り立ちを図絵やクイズを使って説明し、同音異義語・慣用句・複合名詞・熟字訓などの意義や成立の理由について、身近なことばを使って気づかせようとする。新発田市の小学校低学年と中学年用には「ことばで遊ぼう」「言葉遊びを楽しもう」という単元で、しりとり歌、絵描き歌、数え歌、早口ことば、付け足しことば、手遊び歌、昔の遊び歌など15の教材がある。「さよなら三角またきて四角」「ずいずいずっころばし」「コックさん絵描き歌」「あたりき車力よ車曳き」「なにか御用か九日十日」などが取り上げら

れている。小学生用のものであり、日本語の構造を客観的に意識させることを意図したと

【表 1】各教科書の教材配分（「単元数」以外の単位はページ）

		単元数	ページ合計	詩歌	文章理解	言語事項	音声教育・協働学習等「伝え合い」系活動や体験型	その他
世田谷区	小 1・2	36	111	56	11	3	22	19
	小 3・4	37	107	61	11	10	11	14
	小 5・6	39	91	52	12	9	5	13
	中 表現	16	122	1	14	13	86	8
	中 哲学	12	127	8	92	0	8	19
	中 文化	6	95	0	65	1	18	11
新発田市	小 1・2	15	41	24	0	14		3
	小 3・4	10	37	22	0	12		3
	小 5・6	10	51	42	6	0	0	3
	中 本冊	12	91	29	40	11	7	4
	中 学習	9	54	3	0	23	24	4

・「詩歌」は、俳句・短歌・百人一首・論語・漢詩・古文を含む。

・枕草子や徒然草などの古文は、暗誦課題の原語は詩歌に、現代語訳は文章理解。

・新発田市の小学生低中学年用には「ことばで遊ぼう」「言葉遊びを楽しもう」（新発田市）という単元があり、遊びながらことばに対する意識を喚起させようとする教材として「言語事項」と「活動」の区別を無くした。

・文章理解が主たる題材でも、課題として「調べてみよう」などの課題がある場合、1 ページを「活動」として数えた。

・「その他」は、学年のまとめ、目次、各学年の区切りページ、出典欄など

は必ずしも言えないが、ことばの意味や音韻面での遊びの要素、また活動を伴ったことば遊びは、子どもたちの母語への意識化へのひとつの契機となる可能性があるだろう。

中学生用では、世田谷区の『哲学』に、野矢茂樹氏による「論理的な表現とは」という教材がある。簡単なクイズなども交えながら「論理は接続表現に示される」として、接続詞の重要性に自覚的になることが促されている。また、世田谷区の『表現』のなかの「レポートを書こう」という単元では、ウォーミングアップとして新聞社説を要約し1200字程度の意見文を書く課題がある。そこでは、①その社説を選んだ理由、②社説の要約（300～500字）、③社説に対する自分の意見、④まとめ、という「型」を守って書くことが指示される。「見たまま感じたままを素直に自由に書く」という国語教育における伝統手法としての生活綴り方的な教授法ではなく、他者を説得するための論理的な文章には形式的知識の

習得が欠かせないという実用的な言語表現教育の単元となっている。こうした文章の「型」も広義の文法と考えると、日本語のしくみの理解を促す教材と言えよう。

新発田市の中学生用教科書『本冊』には「俳句の推敲」の教材があるが、そこでは「学校へ行きました／学校に行きました」、「目の前に行ったり来たり赤とんぼ／目の前を行ったり来たり赤とんぼ」など、それぞれの違いを考えさせることによって助詞の機能に気づかせようとする。また、新発田市『学習帳』には、表1に示した通り「言語事項」の教材が多い。漢字や仮名文字のルーツ、敬語の分類と練習問題などのほか、「ダジャレ」や回文作りの教材、有声音と無声音の違いを説明して「自然」で「正しい発音」を身につけようと促す教材なども含まれる。

3.2　対話的コミュニケーション

国語科教育においても、従来の、特に文学的文章読解重視というイメージはすでに転換され、「伝え合う力」の育成のためのスピーチ・討論・プレゼンテーションなどの音声言語活動を含む教材の比重は大きくなっている（萩原2002、石原2005など）。同様に、教科「日本語」の教科書のなかにも、表1に見たように「聞く・話す」力の重視やグループ活動などの教材が取り入れられている。

小学生用では、特に低学年用に多い。カルタ作りやなぞなぞ作りなどグループでの創作（両自治体）、「はないちもんめ」「かごめかごめ」、あやとり、こままわし、カルタ取りなどの昔の遊び（両自治体）など、体験型・活動型の教材がある。「いろいろなものになりきってみよう」という単元（世田谷低学年）では「体や姿勢や動きを工夫して、木の形を表現」したり、友だちと二人で花が開くときのようすをあらわしたりという活動をさせる。また、「物語に出てくるおばあさんになりきって、体の動きを工夫して表現してみましょう」、「二人でひとりの人物を表現する」など演じさせたり協働作業をさせたりし、子どもたちに文字や音声だけではなく体も心も動員してことばにかかわらせようとする。また、高学年用には、一冊の本を決めて読みあう読書会形式のグループ活動や、各自が好きな本を紹介しあうグループでのブックトークも課題とされている（世田谷）。

中学生用では、世田谷区の『表現』教科書の約7割が、ペアやグループでの協働学習、情報伝達の実践、自己表現トレーニングなど、教室内での対話を体験させるものとなっている。たとえば、「対話の基礎」という単元では、2人一組の対話によって「聴くことの意味」を考えさせたり、4人グループで話し手、聞き手、観察者の役割を与えて正確な情報伝達の方法などについて考えさせたりする。また、「率直な自己表現」という単元では、「アサーション（率直で受け入れられやすい自己主張）トレーニング」を学び、そののちにグループで寸劇を作り演じたり、「褒めことばのプレゼント活動」などのペアワークが示されたりする。新発田市の中学生用『学習帳』では、プレゼンテーションのポイントとして、声の大きさ、速さ、表情、ユーモア、視線、ジェスチャー、原稿を読まないこと、などがあげ

られ、ユーモアを上手に使う練習やアイコンタクトの練習なども付されている。また、自己紹介の効果的な方法や、それを相互に評価する評価表も示されている。生徒会を想定したディスカッションのマナーや、自分の意見の根拠を明確にする必要、そして、話の要点をつかむためのメモの取り方などもワークシート形式で提示されている。

メディア・リテラシーの重視に関しては、それが受信者同士、あるいは発信者と受信者との批判を含む「コミュニケーション」によって弁証法的に「市民的教養」（門倉2003）を形成すると考えれば、日本語教育と教科「日本語」との共通点と言える。世田谷区『表現』の教科書では、16の単元のうち3つがメディア・リテラシーを扱っている。たとえば新聞各紙の社説は、その政治的な立場によって物事の捉え方が異なっていること、誤った情報や偏った情報に対する注意が必要なことなど、受け手として批判的な判断力が必要であると繰り返し明記される。また、発信者となる課題もある。まず、実際のTVコマーシャルの時間帯、内容、総時間の割合、目的などを調べさせ、次にマルチメディアを用いて所属中学校の60秒コマーシャルを作るグループ活動を行う。対象を決め、作成計画、実行、修正、発表までを協働で行うプロジェクト・ワークとなっている。現在、学習指導要領に「メディア・リテラシー」に関する内容が明記されておらず、国語科教育研究での蓄積はあるものの、実際にはカリキュラム開発や現場での実践が広がっているとは言えない（浅井2011）。そうしたなか、この世田谷区中学生用『表現』のなかのメディア・リテラシーに関する単元は、受け手としての批判的判断力育成、送り手としての表現能力育成、Wikipediaと百科事典の違いを考えさせたり積極的にIT機器を使わせようとする「ディジタルネイティブ」向けの新しさなどの点から、興味深い教材のひとつとなっている。

3.3　多言語・多文化共生の視点

自分にとってかけがえのない言語があることと同時に、他者にとってもかけがえのない言語や文化があることへの認識、異なるものや異なる価値観を認めるという認識は、少なくとも戦後の日本語教育学がよりどころとしようとする理念のひとつである。そうした多言語・多文化共生教育の視点は、教科「日本語」の各教科書でどのように示されているか。

まず、目につくことは、他言語である漢詩や漢文（論語）が多いことである。たとえば、世田谷区の場合、小学校用教科書3冊の合計309ページのうち59ページが、杜甫、李白などの漢詩および論語である。小学生への音読や暗誦を想定した漢詩や漢文の授業が、多文化・多言語との共生の思想の育成につながるかどうかは、教科書のみからでは判別しえない。

ルビについては、小学生用のものには多い。特に、新発田市の小学生用の教科書は、高学年用のものにも「長い」「耳」「雪」など学習指導要領では低学年に配当されている教育漢字にもルビがふられており、日本語を母語としない児童生徒や「読み」に困難を持つ児童生徒の要望にある程度こたえられている。

異文化理解という観点からは、新発田市の中学校用本冊には「正しいあいさつの仕方を

知ろう」という単元がある。外山滋比古氏の「あいさつは心のパスポート」という文章教材に、それぞれの地域であいさつの仕方は違うけれど、人間関係を豊かにものにするためにも欠礼してはならない旨が述べられている。世田谷区の『表現』には、鈴木孝夫氏の著書から引用した「日本の文化と外国の文化」という教材がある。虹の色の数が言語によって違うことから、人間の思考がその言語や個別文化に制約されているということを述べた文章教材である。ここでは「多くの日本人が当たり前に思っている事柄で、外国では違ったとらえ方をしていることがあるか調べてみましょう」という課題が付されている。いずれも日本人と欧米人のそれぞれを無造作にひとくくりにして論じている気配はあるものの、在米中の日本人研究員のあいさつをめぐる失敗や虹に関するエピソードなどから、他者の文化や言語に対して意識を向ける契機となるかもしれない。

多様な日本語という観点からは、新発田市中学生用『学習帳』の「コミュニケーションの基礎を身につけよう」という単元の、「日本語の特徴と発音の大切さ」という題材が興味深い。2歳の時からイギリスにいて日本語がよくわからず、発音も英語風になってしまうという帰国子女の次のようなスピーチをあげている。「なまえはサティコ（幸子）です」「サポロ（札幌）のティカテトゥ（地下鉄）はきれいです」「日本語はヘタナ（平たんな）カジ（感じ）がします。日本語は、みなボィ（母音）でおわります。ボィをただしくハツオ（発音）したいです」。設問として、「イギリス人になったつもりで読んでみましょう」、「英語をつかっている国の人が、日本語の発音で苦手とするのはどのような発音でしょうか」、「私たちがふだん何気なく使っている母国語（＝日本語）にはどのような特徴があると幸子さんは言っていますか」などがあり、本稿3.1にも関連して、他言語との対比をもととして母語を観察するという題材である。指導者の持つ、非母語話者の日本語への配慮の有無によって効果の程度は変わってくるし、さらには不要なステレオタイプや偏見を持たせてしまう危険もある。しかし、非母語話者からみた日本語を非母語話者の日本語を使って読み取らせる試みは、現実に社会で使われている多様な日本語の存在に気が付かせるという観点からも、指導者の力量に左右されるとはいえ、興味深い題材であると言える。また、同じ単元のコラムには、「新発田や新潟の方言」についての言及がある。「雪がふっとつふったっけこざいていかんばね」の意味を訪ね、県内でも方言が違うし、他の地域ではさらに違うので紹介しあうと楽しいと述べられている。

世田谷区中学生用『日本文化』の「『道』の文化」という単元のコラム「われ太平洋の橋とならん」は、「日本に日本語や日本文化があるように、世界には多くの異なる言語と文化があります。私たちは、それぞれの言語や文化を尊重し、それぞれのよいところを互いに学んでいくことが大切です」と始まる。しかし、それは『武士道』を著した新渡戸稲造の「世界平和への尽力」の紹介に帰着してしまい、身近な社会での多様な言語や文化との共存に対し、深く考えさせる教材とはなりえていないように思われる。

４．考察

日本語教育の視点から教科「日本語」の教科書を検討してきた。「国語科」と区別して教えられる教科「日本語」には、改訂基本法に書かれた「伝統と文化の継承」「我が国と郷土を愛する心」等の先取りとして、ある種、ねじれた政治性を読み取られることもあるのだが、教科書を検討する限り、日本語教育との共通点は少なからず見いだせる。無意識に使っている母語のしくみや働きに気づかせ、他者の視点から観察させようとする意図は、どちらの自治体の教科書にも複数の単元や題材に示されていた。また、日本語教育が重要視する対話的コミュニケーションについては、特に中学校用の教科書（世田谷では『表現』、新発田では『学習帳』）の多くの題材が、教室内での参加者同士の交流や交渉を創出しようとするものだった。その中でも特にメディア・リテラシーに関する教材は興味深く、学ぶべき点が多い。こうした点について、学校教育における従来の教科とは別の新しい試みとして、わたしたち日本語教育関係者は認識し、注目していく必要があるように思う。

一方で、日本語教育の視点から指摘しなければならないのは、他の言語を使う人々や他地域の文化的背景を持つ人々をともに社会を作る仲間とするための意欲や技術の育成という点に関しては、記述が不十分だということである。上述した通り、漢詩や漢文はどちらの自治体の教科書でも比較的多く取り入れられている。それは、現代中国語ではないものの、日本人児童生徒が「中国」に親しむことにつながりえるだろう。そして、在住外国人のおよそ3分の1に上る中国人や中国語話者の子どもにとっても、それを日本人の児童生徒と共に学ぶことは、親近感や自文化への関心や誇りを得られる機会となる可能性はある。しかし、それ以外の他言語や他文化に対する関心は、限定されていると言わざるを得ない。たとえば、世田谷区の小学生用の教科書のなかの外国人と思われる人物が出現するのは、孔子、白居易といった中国の文人以外のものは、児童の読書感想文「『エルマーのぼうけん』を読んで」（中学年）と、カアル・ブッセの詩「山のあなた」のみである。新発田市のものは、中学生用本冊で宮沢賢治の童話「オツベルと象」でアジアを連想させるが、小学生用のものには出現しない。また、前項3.3で述べたとおり、中学生用のものには欧米人のあいさつの習慣（新発田『中学本冊』）や欧米からの帰国子女の話（新発田『学習帳』）、また、ブルーノタウト（世田谷『文化』）、シュリーマン（世田谷『文化』）など欧米系学者による日本紹介、日本人女性のアメリカ体験（世田谷『哲学』）、日本人ビジネスマンのアメリカ人との交友（世田谷『哲学』）は所収するものの、欧米以外の外国人の登場は前述した「オツベル」（新発田『中学本冊』）、タイの難民キャンプの写真（世田谷『表現』）、ノーベル賞受賞者ケニア出身マータイさん（世田谷『表現』）の三つに限られる。

さらに、手話や点字に関する記述は、どちらの自治体の教科書でも見当たらない。同様に、非母語話者とのコミュニケーションを想定した題材は、前述した帰国子女のスピーチ（新発田『学習帳』）のみであり、非母語話者にとってどのような日本語が難しく、どのような日本語がわかりやすいのかといった「共生」や「多言語社会」を想定した単元は見ら

れない。こうした、少数者に対する関心の不十分という点は、明確に指摘できるように思う。「日本語」の教科書になぜ「外国」や「異文化」が必要か、という反論があるのかもしれない。しかし、国語科と区別して「日本語」という教科名を採用しているということは、採用者の意図にかかわらず、わたしたちの母語もまた地球上の多くの言語のひとつであること、そして、一言語一国家一民族という統一性信仰の解体の必要に自覚的であることへの立場表明とも解釈しえる。そうであるならば、極端なモノカルチャー主義・モノリンガル主義を指摘される「一斉共同体主義」（恒吉1996）的な日本の学校教育の現場にあって、身近にある他言語や他文化をより積極的に子どもたちに示し、異なった価値観を受け入れて共に生きていく方法を考えあおうとする題材も、教科「日本語」には必要だと考える。

５．おわりに

学習指導要領にとらわれない教育課程特例制度による教科「日本語」の、もともとの準拠方針である構造改革特別区域基本方針では「規制の特例措置の評価において、特段の問題が生じていないと判断されたものについては、速やかに全国展開を推進していくことを原則とする」とされている。したがって、初発の世田谷区に新発田市が、さらに鳥栖市が続いたように、特例制度で行われている活動と同様のものが、他地域で導入・拡大されていくことは今後も予想される。冒頭で述べたとおり、すでに多くの自治体で言語系コミュニケーション科目が導入されている。また、小泉政権時代に教育特区の設立を強く推進した衆院議員下村博文氏は現第2次阿部政権の文部科学大臣だが、彼は著書のなかで、経済活動と同様に「画一化された学校教育」こそ改革されなければならないとして、教育特区を教育改革のための「大きなチャンス」と呼ぶ（下村2003:167）。すなわち、この独自科目には、学習指導要領に示された既存の教科よりも制度上の自由が大きいと考えられる。

したがって、学校教育における関与と貢献の必要性が主張される日本語教育は、国語教育や英語教育と同様に、こうした特例制度による自治体独自の教育科目にも注目する必要がある。本稿でみたとおりに、両者には共通点が多く見いだせるとともに、そこに補われるべき視点も指摘しえるからである。

本稿では、教科「日本語」に絞り、日本語教育との連携の可能性を探るという観点から、その概要や教科書の内容について検討してきたのだが、あくまでも基礎研究にとどまっている。今後はまず、実際にどのような授業実践が行われているのかを、実践報告の検討、授業の参与観察、教員や教育行政担当者からの聞き取りなどを行って把握しなければならない。そして、日本語教育がどういった形で教科「日本語」とかかわることができるのか、その具体的な方途を示さなければならない。それは、たとえば、教科書の編纂や改訂への関与、副教材等の作成と提示、学校教育現場の教員と日本語教員の合同の研修、教員免許状更新講習等での協働などの形態が考えられるが、いずれの場合もその実践の試みが示されなければならない。それらを今後の課題とする。

参考文献

浅井和行（2011）「新学習指導要領におけるメディア・リテラシー教育の要素分析」京都教育大学教育実践研究紀要 第 11 号 pp209-219

庵功雄・イヨンスク・森篤嗣 編（2013）『「やさしい日本語」は何を目指すか　多文化共生社会を実現するために』ココ出版

石原千秋（2005）『国語教科書の思想』ちくま新書

宇佐美まゆみ（1997）『言葉は社会を変えられる』明石書店

門倉正美（2003）「メディア・リテラシーとリテラシー：メディア・リテラシーは日本語教育に何をもたらすか」横浜国立大学留学生センター紀要 10、pp37-52

門倉正美・木村哲也（2010）「日本人と日本社会に対する日本語教育の貢献」日本語教育政策マスタープラン研究会編『日本語教育でつくる社会　私たちの見取り図』ココ出版

亀田博（2008）「世田谷区『教科日本語』を問う！」『リプレーザ』6 号 pp148-153

『教育技術研究』（明治図書）1997 年 11 月号「特集 5 日制時代の教科再編の視点-- 国語科から日本語科への改編はなぜ必要か」

釘貫亮（2001）「この際、日本語学を選択しよう」『国語学』52 巻 4 号(207 号)2001・11・30 p.50-51

『弘道』編集部（2010）「特集 教科「日本語」の授業--東京都世田谷区の事例 弘道フォーラム 2010 記録　質疑応答」『弘道』2010 年 9 月号 pp26-42

新発田市教育委員会（2008）「新発田市　特別の教育課程編成・実施計画書」

下村博文（2003）『学校を変える「教育特区」』大村書店

世田谷区教育委員会（2012）「世田谷 9 年教育・世田谷教育要領」

恒吉僚子（1996）「多文化共存時代の日本の学校文化」堀尾他編『学校という磁場』柏書房

『テーミス』（2007　12 月号）「教科「日本語」が国語教育を席捲する事情--世田谷区から全国へ波及」pp70-71

萩原敏行（2002）「センテンス重視からコミュニケーション重視へ(国語)」文教大学教育研究所『教育研究所紀要』第 11 号　pp11-14

浜本純逸（2008）『国語科教育の未来へ--国語科・日本語科・言語科』渓水社

府川源一郎（1995）『「国語」教育の可能性—ことばを通してことばを発見するために』教育出版

文化庁（2000）「日本語教育のための教員養成について」

文部科学省（2011a）「教育課程特例校における小中連携、一貫教育の取組」

文部科学省（2011b）「言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力等の育成に向けて～【中学校版】」

（本稿は日本言語政策学会 2013 年度大会（6 月 2 日 桜美林大学）での同名の口頭発表を原案とするものである）