

## 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—

Japanese-language education by Japan Overseas Cooperation Volunteers

—Case studies of the three learners in Bulgaria, Jamaica and Vietnam from a long-term perspective—

伊藤 みちる<sup>1</sup>, 工藤 理恵<sup>2</sup>, 徳増 紀子<sup>3</sup><sup>1</sup>大妻女子大学, <sup>2</sup>フェリス女学院大学, <sup>3</sup>日本国際協力センターMichiru Ito<sup>1</sup>, Rie Kudo<sup>2</sup>, and Noriko Tokumasu<sup>3</sup><sup>1</sup>Otsuma Women's University

12 Sanban-cho, Chiyoda-ku, Tokyo, Japan 102-8357

<sup>2</sup>Ferris University

4-5-3 Ryokuen, Izumi-ku, Yokohama, Japan 812-8240

<sup>3</sup>Japan International Cooperation Center

2-7-1, Nishi-shinjuku, Shinjuku-ku, Tokyo, Japan 163-0716

キーワード : JOCV, 青年海外協力隊, 日本語教育, JICA, 国際協力

Key words : JOCV, Japanese language education, JICA, International cooperation

## 抄録

1965年の発足以来、日本政府の国際協力事業である青年海外協力隊は「日本語教師」隊員を継続的に世界の様々な国・地域に派遣してきた。2018年9月末までに累計2000人弱の派遣実績があり、公的事業として日本語教育支援を続けてきた。近年、特に隣国の政府主導の言語・文化学習施設の建設が世界中で見られるようになり、国内外の日本語教育に関する成果の数値化が盛んに行われている。本稿は、日本語教育の成果として、それら数値化された成果だけではなく、公的な日本語教育支援に関わった元学習者と元教師である当事者の立場から日本語教育の質的な成果に着目し、その成果を問い直すことを目的としている。

本稿は、青年海外協力隊の日本語教師として2年間、それぞれブルガリア、ジャマイカ、ベトナムで活動した3名が、その個々の支援の姿に注目し、当事者の観点から、質的な成果を長期的視座に立って記録しようと試みたものである。協力隊活動を終え10年以上が経過した現在、当時の元学習者が、日本語を学習していた当時をどのように捉え、その後の歳月をどのように過ごし、現在を生きているのか。それぞれの国で日本語教育の現場における当事者であった元学習者と元教師という立場で、当時から現在までを振り返り、その成果を記録する。本研究は、長期的視座に立つというこれまでにない新たな視点で、青年海外協力隊に代表される公的な日本語教育支援の質的に示される意義を、海外における日本語教育の成果として示すことを目的とするものである。

結論としては以下である。ブルガリアは公的支援を一定期間受けた後に、支援が終了し現在は被支援国ではなくなった。また、ジャマイカは公的支援により安定した日本語教育支援体制が整えられ、徐々に規模を広げつつある。そして、ベトナムは当時、公的支援が中心となり日本語教育を支え、現在は世界有数の日本語学習者数を誇る。このような多様な背景を持つ3カ国において、公的支援による日本語教育を長期的に実施する意義が同様に認められた。

## 1. はじめに

青年海外協力隊 Japan Overseas Cooperation Volunteers (以下、協力隊とし、その参加者を協力隊員とする) と聞いて、何か想像する風景はあるだろうか。井戸掘り、青空教室、アフリカの子ど

もたちの笑顔を想像する場合もあるだろうか。井戸掘りのようにある種の象徴的な協力隊のイメージとは異なるかもしれないが、「日本語教師」という職種で協力隊に参加する若者がいる。協力隊の日本語教師は、いわゆる日本語教師の資格を持

ち、大卒で、日本語教師としての実務経験を2年以上持つ若者が中心である<sup>1</sup>。協力隊に日本語教師として派遣された若者は、既に累計2000人弱（2018年9月現在）に達しており、「協力隊の日本語教師なくしてはその国の日本語教育自体を語れない」と言われるほど、その国の日本語教育において重要な役割を担った地域も少なくない。日本語教育の盛んな日本語教育先進国のような国への派遣もあれば、日本語教育の先に「実利」のない<sup>2</sup>国も多い。後者のケースでは、民間事業としては採算がとれないため、公的な日本語教育支援に一任せざるを得ないという背景がある。こうした国々において長期的・継続的に支援を続けたことは、青年海外協力隊事業の日本語教育の代表的な実績の一つであるといえよう。本稿で取り上げるのは、それぞれ公的支援がなければ日本語教育を受けることができなかったブルガリア・ジャマイカ・ベトナムの3事例である。ブルガリア、ジャマイカは無論、2015年度の日本語学習者数が6万人を越え、世界第8位の学習者数を誇るベトナムも、日本語教育機関数や学習者数が急増した2000年代初頭においては、公的支援がその大きな柱であったことは周知の通りである<sup>3</sup>。本研究は、公的な日本語教育支援に関わった元学習者と元教師である当事者が共に、当時から今日までを振り返ることで、長期的視座に立ちながら、同支援の成果について明らかにすることを目的としている。

1965年に政府事業としてはじまった協力隊事業は、1974年に国際協力の実施機関として発足した国際協力事業団（現国際協力機構、JICA: Japan International Cooperation Agency）に受け継がれ今日に至っている。現在多くのNGO等の非政府組織も同分野での協力を携わっているが、公的事業である協力隊事業の歴史は長い。一方で、戦後から今日に至るまで、海外における日本語教育支援の目的や指針について、統一見解として示すものは見当たらない。「国際交流」という名目の下、海外からの要望に応える「外的要因」によって、相手国からの要望に応じて対応してきたとの記録もあり<sup>4</sup>、また「相互理解」という指針も各所で段階的に掲げられてきたが、そこには対外的な批判をかわし日本に対し好意的な理解を促そうとする政治的な意図が存在する<sup>5</sup>との指摘もある。これらを打破するために、政府レベルの日本語教育は「日本語の普及」という狭い観点、援助という一方的

な枠組みを外して、国際理解・国際協力を目指した新たな日本語教育支援理念を構築する必要があると主張するもの<sup>6</sup>もある。それぞれに共通するのは、海外の日本語教育に関する日本側の姿勢の不確定性<sup>7</sup>と、今後の方向性について思案する点である。

協力隊の実施団体であるJICAにおいても同様に、日本語教育に特化した指針などで公表されているものは見当たらない。JICA青年海外協力隊事務局で日本語教育の技術顧問を長期にわたり務めた佐久間<sup>8</sup>は、その実情を次のように説明する。

本質的・抜本的な改善の認められない“縦割り行政”や“セクショナリズム”，これは、多くの日本の指導者が、それを日本の“体質”もしくは“構造的必要悪”と悟り、諦めてしまっているようにさえ思われる。たとえば、政府関係機関による日本語教師の海外派遣だけを見ても、十分な横の連絡のないまま、さまざまなルートからさまざまな目的・方法で派遣事業が行われる。日本の担当（監督）省庁の管理職も、いくらか様子が理解できたところには配置転換で去ってしまうような現実がある。もっと不幸なのは、日本から派遣される日本人日本語教師を受け入れる諸国の関係者である。

このように、日本語教育の指針の有無以前に、支援体制の在り方には根深い問題が見られる。

それでは、これまでの活動成果がどのように蓄積・公表されているかと言うと、JICA・国際交流基金では次の通りである。まず、JICAではホームページ上で紹介される国別派遣人数や配属先一覧が主である。そして、国際交流基金では専門家らの報告会や実態把握を中心に捉えた「海外日本語教育機関調査」として、3年毎に行われる大規模な調査が最も目につく。同基金により2015年の調査で紹介された全体概況（第一章「調査の結果概要」<sup>9</sup>）のタイトルに、次のようなものが見られた。

過去36年間で機関数は14.1倍、教師数は15.6倍、学習者数は28.7倍に

日本語教育の成果として、その規模の広がり強いインパクトで示されている。同調査は、国際交

流基金のネットワークがあるからこそ可能となるもので、大変有意義なものであると言える。JICAの国別派遣人数も同様で、やはり数字で示されると非常に説得力がある。

これら数字で示される成果のインパクトが強く感じられる一方、元実践者である私たちの実践知から感じられる成果とそのインパクトには何らかの隔たりが存在する。この隔たりという感覚が本研究の出発点である。量的な記録を成果として記録するのは無論、質的な成果も記録しなければならないのではないのか。さらに述べるならば、教育的な成果は、横断的調査に留まらず、長期的視座でこそ捉える必要があるのではないかと考えるに至った。

本稿は、青年海外協力隊の日本語教師としてそれぞれ2年間、各任国で活動した元実践者3名(それぞれ実践者1, 2, 3とする)が執筆している。実践者1は2003年から2005年までブルガリアのソフィア第18学校で、実践者2は2002年から2004年までジャマイカの西インド諸島大学モナ校で、実践者3は実践者2と同様の期間にベトナムのハノイ国家大学人文社会科学大学東洋学部日本学科で活動した。研究協力者は、実践者1, 2, 3それぞれが活動した時期に直接教えた元学習者である。実践者1, 2, 3は、それぞれの研究協力者と、公的な日本語教育支援の現場で過去に数年の期間を過ごしたということになる。研究協力者の3名に共通しているのは、まず公的な支援により実施可能となった日本語教育の受益者であることが挙げられる。またそれぞれ実践者の関わった元学習者であり、アクセス可能な状況にあること、さらに現在も日本・日本語と何らかの関わりが認められるだけでなく、当時の出来事を記憶しており、調査への協力を承諾したことである。

本研究では、それぞれ同じ場にいた3組が当時をそれぞれの視点から振り返り、その対話から生まれる「ストーリー」を構成するという観点、すなわち当事者の観点を重視した。実践者と元学習者であるからこそ生まれる対話という観点である。数量的な成果に対する質的な成果において、本観点は非常に重要であると考えられる。本研究は、長期的視座に立つというこれまでにない新たな視点で、当事者の観点から、協力隊に代表される公的な日本語教育の質的な意義を、海外における日

本語教育の成果として示すことを目的とするものである。

## 2. 概要

### 2.1. ブルガリア

#### (1) ブルガリアの概要

ブルガリアは、東ヨーロッパのバルカン半島の東に位置し、周囲をルーマニア、セルビア、マケドニア、ギリシア、トルコに囲まれた日本の国土の3分の1ほどの小国である。北の国境は有名なドナウ川で、国土の東は黒海に面している。人口は717万人<sup>10</sup>で、そのおよそ80%はブルガリア人、10%トルコ人、10%ロマ(推定)であり、公用語、生活言語共にブルガリア語が話されている。ブルガリア語以外の言語に注目すると、トルコ系住民の間ではトルコ語が話され、ロマ系住民の間ではロマ語も使用されている。また若い世代は、英語とそれ以外の外国語を操る人も多い。

主な宗教はブルガリア正教である。ギリシア正教などが属する東方教会の一派で、国民の大半はブルガリア正教徒であり、イスラム教徒、カトリック教徒等も少数派として存在している。バルカン半島は、古代から文化の十字路口と呼ばれており、ブルガリアは様々な民族や多様な文化が交錯することにより発展した地域であると言える。また、国境を何度も変えながら、隣国との関係性の中で国を樹立した歴史を持つ国であるとも言える。ブルガリア帝国時代はバルカン一の大国だった歴史もあり、また東ローマ帝国、オスマン帝国に支配された歴史もあり、波乱に富んだ1300年以上の歴史を持つ国だと形容されよう<sup>11</sup>。

#### (2) ブルガリアと日本

##### (2)-1 日本・日本語への関心

第二次世界大戦では日本と同じ敗戦国としての立場であったこと、また特別な天然資源などに恵まれない環境も日本と同様であることから、ブルガリア人の多くは日本を経済成長モデル国として少なからず意識する側面があり<sup>12</sup>、親日感情を持つ人々が多いと言われている。外務省の報告書<sup>13</sup>にも「天然資源が乏しいブルガリアでは、同じく天然資源が乏しい環境にありながら高い技術力をベースに経済発展を遂げた我が国に深い尊敬の念を抱いており、我が国からの援助を高く評価して

いることなどもあり、我が国に対し強い親近感を抱いている。」と報告がある通りである。

実践者1の個人的な感覚では、日本に関する認知度は高く、また一部の人々にはとても良い印象を持たれていた。民間放送で一時期取り上げられていたという三船敏郎のドラマを見ていたという人々が多く、町を歩いていると年配のブルガリア人からそのドラマの登場人物の名前で話しかけられたことが何度かあった。2003年当時、日本人の勤勉さや自殺率、伝統芸能、芸術、武士道に関することなど、多くの人々から様々な形で質問を受け、勉強不足故に答えに窮したことを鮮明に記憶している。大戦で同盟国同士だった日本とブルガリアは仲間だ、等と言って話しかけられたことも記憶に新しい。

また、生活の上でも印象的だった出来事がいくつもある。例えば、昼食1回分の値段でオペラやコンサートを鑑賞できたり（もっとも、この値段では席はあまりよくないが。）、大人は芸術や政治経済、多くの時事問題や社会問題に関心を寄せ、ラキアという蒸留酒を片手にトマトと胡瓜とチーズのショプスカサラダを食べながら煙草を燻らせ3時間でも4時間でも（大袈裟ではない。メインが出てくるまで2時間なんて普通だったのだ）よろず談義に興じていたり、近所のカフェ・バーでは自由に楽器を演奏できる場所があり、様々な人々がそこでピアノを弾き、歌を歌ったりと、実践者1はそれらの中に文化的な豊かさを感じることが多かった。そういった実践者1が感じる文化的豊かさの中で、日本にも高い関心を寄せられていると感じた。

逆に、日本人がブルガリアに対してどのような感情を持っているのかとよく聞かれたものではあったが、当時「ブルガリアヨーグルト」以外の答えが見つからず、「ブルガリアヨーグルトが有名過ぎて、他の話が出てこない」と苦し紛れに答えていたのを思い出す。そして「ブルガリアヨーグルト」というヨーグルトがあると紹介すると、決まって喜んでもらえたものであった。

## (2) - 2 ブルガリアにおける日本語教育

ブルガリアにおける日本語教育は、1968年にはじまったという記録<sup>14</sup>が残っている。ソフィア大学の日本語クラスは、一般講座として大変な人気があった。ブルガリア在住の日本人のボランティ

アなどによって支えられていたため、開校が難しい時もあったようだが、細々と長く続いた<sup>15</sup>。1981年には、同大学に国際交流基金による専門家の派遣が開始された。

続く1989年の民主化により、ブルガリアと日本の関係が一変する。日本からの経済協力が始まっただけでなく、技術協力としてJICAによる青年海外協力隊の派遣がはじまったのである。90年代になると、ブルガリア国内の教育機関が日本語教育に着手しはじめた。新しく日本語に関する学科やコースが新設されたところに、青年海外協力隊の日本語教師が派遣される（あるいは、その逆もあったのではないかと推測される）という格好だ。ブルガリアへの協力隊の派遣が開始された1993年から派遣終了の2009年までの間、首都ソフィアのソフィア大学の夜間学校と中等教育機関であるソフィア第18学校、そして地方都市にあるヴェリコ・タルノヴォ大学、スピシュトフ経済大学の全4機関には20年弱にわたってJICAによる継続的な支援が続けられた。このように、ブルガリアへの協力隊支援は、限られた機関に特化させて支援を行う少数精鋭とも言える体制で進められたのである<sup>16</sup>。

このように4機関にのみ20年弱にわたって支援を継続するのは、国際支援の形式としては実に稀なケースであると言われる<sup>17</sup>。そのため、ブルガリアにおける日本語教育は、政府開発援助の中でも独自に発展を遂げた歴史があると言える。他の東欧諸国での支援のあり方と比べても明らかに異なるのは、多くの他諸国では浅く広い支援、すなわち短期的に多くの機関への支援を行っていたのに比べて、ブルガリアは一つの配属先に継続的に支援を行うという体制を貫いた点である<sup>18</sup>。実践者1が派遣された当時、首都のソフィア大学夜間講座、及びソフィア第18学校には2人の協力隊員が、ヴェリコ・タルノヴォ大学には3人の協力隊員が、スピシュトフ経済大学には1名の協力隊員が派遣されていた。スピシュトフ経済大学を除くこれら複数の協力隊員の派遣先に共通しているのは、コース運営や大学とのやりとりなどハード面に責任を持つブルガリア人の常勤講師が継続的に配置されていたことである。彼らあつての協力隊活動であることは言うまでもなく、またそれぞれに派遣された隊員たちは、非常に連絡を密に相談をし合ったり、また文化祭など学校行事の際には

協力しあったりして活動をしていたと記憶している。

### (3) ブルガリアにおける青年海外協力隊

1989年に東欧に協力隊が派遣されると同時に、ブルガリアでの派遣も開始された。ブルガリアだけではなくポーランドやルーマニアでも同様であったが、東欧での派遣は教育・文化分野に特に力を入れていた。例えば、柔道や剣道などのスポーツ分野、コンピュータ教育、日本語教育、幼児教育などの教育分野、また自然保護活動や文化財保護での派遣もあった。通算250名の協力隊員が派遣された後、ブルガリアがEUに加盟すると同時に政府開発援助はその役割を負え、協力隊は派遣を終了している。

### (4) 配属先について

#### (4) - 1 概要

配属先省庁：教育・科学省

Ministry of Education and Science

勤務先：ソフィア第18学校

18th High School "William Gradstone", Sofia

事業内容：1907年開校。初等及び中等教育課程を併設した総合学校。1991年には外国語専門コースを設立。日本語教育は1992年に主専攻科目として開始された。2003年にはフランス語、中国語、ペルシア語、日本語があり、8年生からの5年制であった。当時、生徒数は約1,500人。教員数は90人。

#### (4) - 2 日本語コース

日本語コースは、日本政府（JICA含）からの支援が入っていることもあり、教具なども整い、ネイティブ教師も2人常駐している、非常に「恵まれた」コースという認識が少なからずあった。日本語専任の現地採用のブルガリア人常勤講師が2名おり、協力隊からも2名の隊員が派遣されていた。派遣前調査としての短期隊員の後に、93年からJICA撤退の2007年まで、基本的に2人体制で継続的に15名の隊員が派遣されている。

日本語コースに所属する生徒たちは、8年生から12年生まで、各クラス25名程度で5学年にわたり日本語を専攻する。8年生の時に週に19コマ、9～12年生は6コマ、日本語の授業を受ける。9年生の時に日本語能力試験<sup>19</sup>（当時）の4級、10～11年生で3級を取得し、2級は卒業時にクラスで

数名取得するかどうかであったように記憶している。

ブルガリアでは、8年生入学時に、日本で言う大学センター入試のような全国共通試験を受け学習習熟度別に学校が振り分けられる体制をとっており、本日本語コースは非常に習熟度が高い生徒が多く集まっていた。また、入学1年後にブルガリア教育省による9年生進級試験が行われるため、入学1年目の生徒は非常にモチベーションが高かった。一方、上級生になるにつれて、日本語を直接大学進学に活かさないこと、途中でコース変更が出来ないため日本語への情熱を失ってしまうなど、様々な要因により一部生徒は学習に集中できない状態が続き、生徒教員共に苦しい時期もあったように記憶している。これら上級生のモチベーションの低下問題を打開するため、日本語コースでは様々な仕掛けを用意していた。

主な仕掛けは次の三つである。一つ目は、Japan Return Program 実行委員会というNPO団体が主催していた日本語ジュニア・サミットへの参加である。審査に通れば、ブルガリアの高校生代表になり、来日しサミットに参加することができるというもので、11年生の希望者が応募する形をとっていた。経済的な格差もあり、自費での日本行きが難しかった当時、生徒たちにとっては日本に行ける夢のようなプログラムであった。加えて、国内で日本語を学べる高校は実質1校であったので、「チャンスが目にある」という感覚も強かった。

二つ目は、日本語能力試験対策講座の開講である。12月の試験に向けて、新学期がはじまるとすぐに、8年生以上の希望者は講座を受けることができる。普段は縦割りのクラスだが、この講座では他の学生とも勉強できるいいチャンスで、先輩や後輩と勉強ができるのが楽しいという声をよく耳にした。また、学校内ではなく一般的な資格を取得することは「自分の日本語が対外的にも認められる」ことを確認する唯一の機会でもあった。

最後の仕掛けは、在ブルガリア日本国大使館主催の日本語弁論大会である。毎年4月に開催される本大会に向けて、日本語コースでは年明け早々から参加希望者を募り、弁論添削・スピーチ指導を重ね、3月には本番さながらの校内予選を行う。校内予選が必要なほど、多くの生徒が参加希望をしていたことがお分かりいただけようか。本選で

は9年生が初級の部へ、10・11年生は中級の部へと参加する。中級の部は特にブルガリア国内の大学生に肩を並べて弁論し、健闘していた。これは日本旅行という賞を目指すという名目も勿論ではあるが、日本語コースに在籍している生徒にとっての晴れ舞台といった存在であった。

また、実践者1が帰国後に、生徒が実行委員となって日本文化祭というイベントを学校で行っており、非常に盛況であったと耳にしている。このように、日本語コースは通常授業だけではなく、様々な活動を含め非常に活発に機能していた。

## 2.2. ジャマイカ

### (1) ジャマイカの概要

先住民の言葉で「森と水の大地」という意味を持つジャマイカは、1494年コロンブスに「発見」され、スペインの植民地となった。その後、292年間の英国支配を脱し、1962年にカリブ海英領植民地の中で最初に独立を達成した。総人口約287万人の9割を占めるのは、サトウキビ・プランテーションの労働力としてアフリカから連れて来られた人々の子孫である<sup>20</sup>。面積は日本の秋田県とほぼ同じ大きさで、山がちな国土である。

公用語は英語であるが、西アフリカ諸言語とスペイン語、英語が混じって生まれたジャマイカ・パトワ語が広く話されている。主な宗教は英国国教会やバプティストなどのプロテスタント系キリスト教である。独立後も英国連邦に所属し、ウェストミンスター・システムに則って政治が行われているほか、英国の学校制度をそのまま使用しており、カリキュラムも教科書も英国のものをベースにし、近隣旧英領カリブ諸国と共通の教育が英語で行われている<sup>21</sup>。

ジャマイカ統計局によると、近年、GDP成長率は1%に満たない状態が続いている反面、インフレ率は7%を越え、失業率も12%を越えており、一般市民の生活は緊迫している<sup>22</sup>。そのような中、特に貧民街では、不法銃器が氾濫し、殺人事件や銃撃戦が多発している。在ジャマイカ日本国大使館は、2016年の殺人事件発生数は1,350人で、最悪の水準にあると報告している<sup>23</sup>。

### (2) ジャマイカと日本

#### (2)-1 日本・日本語への関心

ジャマイカにおける一般の人々の日本に対する感情は概して良好である。コーヒー事業<sup>24</sup>や中古車輸入業、電力事業に携わる日本・日系企業はごく少数存在する<sup>25</sup>。東アジア人を総称して蔑称で呼ぶ人々も存在するが、日本人だということを理由に危害を加えられることはない。

1990年代には日系航空会社のプロモーションが功を奏し、ジャマイカを訪れる総観光客数の一割がハネムーンを中心とした日本人だったこともあり、ジャマイカにおいて観光客としての日本人は目新しいものではない<sup>26</sup>。さらに近年は日本から数多くの音楽関係者がジャマイカを訪れており、一般の人々にとってより近いところに日本人観光客がいるためか、近年のレゲエの歌詞の中で日本人女性が言及されることもあり<sup>27</sup>、日本人は中国人などの他のアジア人に比べて、一般ジャマイカ人にとって身近であるように見受けられる<sup>28</sup>。この意味で、ジャマイカ人の日本人像は、他カリブ海諸国で見られる「着物、白く塗られた顔、ひつつめ髪、その髪はかんざしの代わりに箸が刺さっている」ステレオタイプの日本人像とは非常に異なり、一般の日本人がジャマイカ人に与えている影響は小さくないことが分かる<sup>29</sup>。またジャマイカを走る自家用車の多くが日本中古車もしくは日本メーカーの新車であることや、漁業や観光業に使用されているボートなどに付けられた電動機も日本製であることなどから、実践者2の周りには日本はテクノロジーの国といった印象を持っている人が多かった。

他方で、日本語に関する興味関心は決して高くなかったと記憶している。漢字のタトゥーの意味を聞かれたり、中古車に付いてきたカーナビ・システムの使い方を質問されたり（ジャマイカでは当然使用できないのだが）する程度で、日本語学習熱は一般的には高くない印象を持った。ジャマイカにおいて日本・日系企業数が少ないため、日本語が使えても就職や昇進に有利であったりする実益はなく、一般の人々の日本語への興味関心は限られていると考えられる。

なお在ジャマイカ日本国大使館の報告によると、2013年の対日貿易額は、ジャマイカからの輸出が17.6億円、日本からの輸入が139.6億円で、貿易均衡がアンバランスとなっている<sup>30</sup>。主な輸出品はコーヒーやラム酒で、主な輸入品は自動車、自動車部品等、原動機、ゴムタイヤなどである。旧

英領であるジャマイカでは、右ハンドルで左車線を走るため、日本の中古車の需要は非常に高い。

## (2) - 2 ジャマイカにおける日本語教育

80年代からジャマイカに住む日本人によると、ジャマイカにおける日本語教育の始まりは、ジャマイカ在住日本人によるジャマイカ北部のリゾートホテルで働く人々に対する実践的日本語教育であったようである。教育機関での体系的な日本語教育の始まりは、実践者2の配属先であった西インド諸島大学である<sup>31</sup>。西インド諸島大学での日本語教育の歴史については後述するが、現在のジャマイカにおいては、西インド諸島大学やジャマイカ工科大学で一般教養科目の選択外国語の一つとしての日本語教育が主となっているほか、民間の語学学校でも日本語教育が可能となっている。なお2002年に実践者2がジャマイカに赴任した当時、ジャマイカ人の日本語教師は存在しなかった。

近年では、地方自治体が、総務省や外務省、文部科学省や一般財団法人自治体国際化協会の協力の下に実施している「語学指導等を行う外国青年招致事業」(The Japan Exchange and Teaching Programme: JETプログラム)に参加し、日本で英語補助教師になることへの人気が高まっている。多くのジャマイカ人が応募する同プログラムにおいては、日本語学習歴は合格を保證するものではないものの、選考の際に評価されるため合格する近道であるとまことしやかに信じられているようだ。そのため日本語を学習することを同プログラム申請のための準備過程の一つとして捉えている学生が数多くいたと記憶する。実際にJETプログラムに参加し日本で生活しているジャマイカ人に話を聞くと、日本で英語を教えたいから、日本で生活してみたいからという理由で応募する者よりも、ジャマイカから脱出し、収入を得るための手段としてJETプログラムに応募する者が多いようである。よって、日本・日本語に対する関心は副次的なものであることが少なくないと言える。

青年海外協力隊の日本語教師隊員は西インド諸島大学において、広く日本語・日本文化に関心を持つ学生や社会人を対象に、週に1回「日本クラブ」を開催していた。クラブでは、書道・茶道を体験したり、柔道隊員を招き柔道デモンストラクションを行ったり、実践者2の自宅から揚げやちらし寿司などの日本食を作ったり、アニメ鑑賞

会をしたり、幅広い活動をしていた。他協力隊員の協力を得ながら運営していた「日本クラブ」は、日本語教師以外の日本人と知り合える絶好の機会として人気を博していた。クラブ活動をきっかけに交友関係が広まり、協力隊員にとっても、学生にとっても、日本とジャマイカの文化交流の良い機会であった。特に協力隊員にとって「日本クラブ」は、ジャマイカ人の「日本への100%好意の関心」を実感することができ、任地や活動において人間関係やカルチャーショックで悩むことも多い協力隊員が心の平和を取り戻す場所でもあった。また日本・日本語に関心のあるジャマイカの学生にとっても、日本語の先生でない一般の日本人と触れ合える機会であった。日本語教育に携わったことのない一般日本人の容赦ない口語表現やテンポの速い会話に接し、日本・日本語への関心を深める者が多かった。

ジャマイカの日本語学習者が集う「日本語スピーチコンテスト」も、人気のイベントであった。在ジャマイカ日本国大使館の主導で2000年に導入された「日本語スピーチコンテスト」は、実践者2がジャマイカで活動していた2002年～2004年には、西インド諸島大学とジャマイカ工科大学に派遣されていた日本語教師隊員3名と、民間の語学学校で教えるジャマイカ在住日本人1名の、計4名の日本語教師が立ち上げた「カリブにおける日本語教育推進協会」Japanese Association for the Caribbean (JAC) が主催し、在ジャマイカ日本国大使館に後援いただいていた。参加者は、西インド諸島大学やジャマイカ工科大学、民間の語学学校の学生や日本人を配偶者に持つ学習者が、15人ほど参加していた。入賞者のためのトロフィーや賞品は、数少ない日本・日系企業からの資金支援により賄っていた。同スピーチコンテストにはジャマイカ各地で活躍する協力隊員や大使館・JICA関係者、多くの在留邦人や日本語を履修してみたい学生、さらには日本語を履修している学生の友人や家族などが訪れ、大盛況であった。

日本・日系企業の賛同と協力を得、同スピーチコンテストの優勝者に、首都キングストンの日本・日系企業でインターンシップの機会を与えることができたのは学生にとって良いインセンティブとなっていた。インターンシップでは、教室で学んだ日本語を、日本語教師隊員以外の日本人との職場体験を通じ、実際に使用することで、学ん

できた日本語が実際に通用することに感激したり、自身の日本語能力に関して課題を見つけたりして、有意義な時間を過ごしていた。また同時に、インターンシップを終えた学生の感想の中には、日本の基本的なビジネスマナーにも触れることができ、遅刻をすることの会社への影響や、職務時間中の携帯電話使用に関するマナーなども学ぶことができ、生の日本語を学べた機会としてだけでなく、ジャマイカの一般ビジネスマナーよりも厳しい「先進国の」ビジネスマナーに触れることができ、大学を卒業し社会に出る際の自信に繋がったというものもあった。

### (3) ジャマイカにおける青年海外協力隊

1989年に初めて青年海外協力隊が派遣されて以来、29年にわたり協力活動を実施している。2018年9月末までに累計370名の協力隊員が派遣されており、2016年度は計36名の協力隊員が、環境、防災、経済活性化と雇用拡大を重点分野とし、人材育成分野にも派遣されていた<sup>32</sup>。実践者2がジャマイカに派遣された2002年に活動していた協力隊員の職種は、自動車整備、SE(システムエンジニア)、テニス、養護、日本語教師など計36名で、ハードインフラは整っているものの、ソフトインフラにはまだ支援が必要なジャマイカ社会の発展程度を物語っている。

英語が公用語であるジャマイカにおいては、協力隊に求められる英語力、社会経験と専門性が非常に高かったように記憶している。そのためジャマイカ赴任時に26歳だった実践者2は、ジャマイカで活動する協力隊員の中で年少であった。比較的長い社会経験を持つジャマイカの協力隊員は、配属先である自身の職場において、異なる慣習を持つ現地の人々と良好な人間関係をスムーズに築いていたように見えた。

### (4) 配属先について

#### (4)-1 概要

配属・勤務先：西インド諸島大学モナ校人文教育学部言語文学学科 Department of Modern Languages and Literatures, Faculty of Humanities and Education, University of the West Indies, Mona.

イギリス植民地であった1948年にロンドン大学のカレッジとして誕生した。1960年代に西インド諸島大学に組織変更され、現在は英語圏カリブ

海諸国やイギリス海外領土地域11カ国7地域の公立大学としての役割を果たしている。よって日本語コースはジャマイカの学生だけでなく、近隣のトリニダード・トバゴ、バルバドス、セントルシア、セントキッツ・ネービス等様々なカリブ海諸国出身の学生が履修していた。

首都キングストンの中心部から北東部に約5キロの、かつて砂糖きびプランテーションがあった653エーカーの広大な敷地に建っているジャマイカのモナ校の他、トリニダードのセント・オーガスティン校、バルバドスのケイブ・ヒル校、さらには各島々に通信教育用のサテライト教室が設置されており、医学部や教育学部、工学部や法学部、国際関係学部や農学部、海洋科学センターやジェンダー・開発センターなど幅広い専門分野について、学士・修士・博士課程が開講されている<sup>33</sup>。ジャマイカのモナ校以外では、トリニダード・トバゴのセント・オーガスティン校で日本語教育が行われている<sup>34</sup>。2017年の総学生数は49,162人であり、ジャマイカのモナ校では17,266人の学生が学んでいる。年々学生数は増加しており、全学生の男女比は1対2であるが、修士課程以上のコースになるとより男女比の差は開き、女性の学生が圧倒的に多くなる<sup>35</sup>。海外の大学・研究機関との学術交流は非常に盛んであり、ノーベル賞受賞者も輩出し、多くのカリブ諸国の首脳や政府高官で西インド諸島大学を卒業していない者は少ないほど、広大且つ強固な人的ネットワークを誇るカリブ海地域内の最高学府である。

#### (4)-2 日本語コース

西インド諸島大学モナ校では、1994年にシニア短期緊急隊員が昼休みのセミナーとして日本語講座を開講した<sup>36</sup>。1996年に在ジャマイカ日本国大使館が一般文化無償支援としてAV機材やLL教室を寄贈したのをきっかけに、単位取得可能科目として認定された<sup>37</sup>。1997年には日本語教師隊員とシニア隊員が2名体制による日本語コースを立ち上げた。その後2005年まで、日本語教師隊員2名による活動が続けられていた<sup>38</sup>。実践者2は、その間、2002年から2004年まで西インド諸島大学が受け入れる7人目の日本語教師隊員として派遣された。その後、2006年に任期を満了した協力隊員が西インド諸島大学に直接雇用されてからは、その元日本語教師隊員と日本語教師隊員1名によ



る日本語コースが継続されている。2014年からは日本史を合わせて受講することを条件に、日本語が副専攻科目として認められるようになった<sup>39</sup>。

さらに、西インド諸島大学に派遣中の平成27年度2次隊日本語教師隊員から、日本一時帰国中に話を伺ったところ、2015年からは日本語能力試験N1を取得しているジャマイカ人カウンターパートもコース運営に加わっているそうである。

西インド諸島大学モナ校においては、日本語は一般教養科目の選択外国語のうちの一つとして扱われており、他選択外国語には、スペイン語、フランス語、ドイツ語、中国語があった。2009年には中国の習近平副主席が同校を訪問し、孔子学院を開設したこともあり、中国語の人気は上昇しているようである<sup>40</sup>。実践者2が同大学に派遣された2002年～2004年においては、2002年度は人文教育学部の学生のみであったが、2003年度は他学部の学生に対しても、日本語科目が卒業単位として認められるようになった。その他にも卒業単位とは関係なく、趣味で履修を希望する学生も数人見受けられた。

日本語科目は初級と中級を開講していた。学期初めの初級コースの初回の授業には教室から溢れんばかりに90名以上の履修希望者が殺到して、履修登録後2回目の授業には40名ほどに減少し、3回目の授業には25名ほどに激減し、最終的に十分な成績で単位取得に成功したのは20名ほどになっていた。日本語という東洋の未知の言語に関心を持ち、果敢にも履修してみたものの、現実は甘くなかったのが実情のようである。

西インド諸島大学モナ校の日本語コースは、学部長・学科長の監督下で運営されていた。授業は、講義、ゼミ形式の少人数制クラス、視聴覚クラスから構成される週6コマ(1コマ60分)であり、実践者2は教材及びシラバスの作成にも携わり、試験の問題作成や採点など、非常に多忙であった。教材は主に『みんなの日本語』を教科書として使用していた。

## 2.3. ベトナム

### (1) ベトナムの概要

ベトナム社会主義共和国 (Socialist Republic of Viet Nam)は、インドシナ半島東部をふちどるように位置し、南北に細長い国土を持つ。総面積は32万9,241平方キロメートルで、日本の九州を除い

た面積に相当する。メコン川が九つの河口に分かれて注ぎ込む、南部のメコン・デルタは「九龍(クローン)」と呼ばれる肥沃な土地である。

南北に長いベトナムは、北部と南部で気候が大きく異なる。北部は亜熱帯性気候で、首都ハノイでは冬は0度近くまで気温が下がることもある。一方、ホーチミン市をはじめとする南部は雨季と乾季に分かれる熱帯モンスーン気候で、年間を通して半袖で過ごすことができる。人々の気質も南北で異なり、ハノイをはじめとする北部人は、南部人に比べて気が強いと言われている。

ベトナムの人口は約9,370万人<sup>41</sup>で、今世紀半ばには1億人に達する見通しである。人口の約9割はキン族(越人)が占めるが、残りの約1割は53の少数民族が共存する多民族国家である。政治体制は社会主義共和制で、共産党が唯一の合法政党として一党支配を行っている。外交面では、全方位外交を展開し、ASEAN諸国をはじめとした国際社会との協調を重視している。経済は、1986年よりドイモイ(刷新)政策を開始、対外開放と市場経済システムの導入により、着実な発展を続けている。ベトナムの教育制度は、小学校5年間、中学校4年間、高等学校3年間、大学4年間の5・4・3・4制で、義務教育は小中学校の9年間である。多民族国家ベトナムでは、各民族の言語を使用し、民族的アイデンティティを保持することを憲法で保障する多言語主義の言語政策をとっているが、現実には多数派であるキン族の言語(以下、ベトナム語)が公用語、教育言語として用いられている<sup>42</sup>。

ベトナムは有史以来1000年以上にわたり、中国の歴代王朝による支配を受けた。1010年に独立王朝が成立したものの、その後も中国、フランス、日本の侵略と支配、更にベトナム戦争へと続き、ベトナムの歴史は被征服と戦争の歴史と言える。19世紀半ばよりベトナム進出を開始したフランスによる約60年間の植民地支配、第二次世界大戦期の1940年～1945年には日本軍による侵駐を受ける。第二次世界大戦後は南北に分断され、ベトナムは東西冷戦の象徴となり、1964年ベトナム戦争へと突入する。1975年サイゴン陥落により南ベトナム崩壊、1976年ベトナム社会主義共和国が樹立し、南北ベトナムが統一された。

統一直後の1978年、ベトナムはカンボジアに侵攻し、中国と衝突(中越戦争)、西側諸国もベト

ナムに対する経済封鎖を開始した。長年にわたる戦争と経済制裁により経済的に行き詰まったベトナム政府は、1986年12月共産党第6回党大会においてドイモイ（刷新）政策路線を選択、市場経済システムの導入と対外経済開放を開始する。1991年カンボジア和平協定を締結し、中国との国交を正常化、1995年にはASEAN加盟、アメリカとの国交も回復し、国際社会への復帰を果たした。

## (2) ベトナムと日本

### (2)-1 日本・日本語への関心

良好な二国間関係を背景に、日本や日本文化に親近感を覚えるベトナム人が多く、対日感情は大変良好で親日国と言える。1978年のベトナムによるカンボジア侵攻により、ベトナムに対する日本の援助は中断していたが、1992年にODAが再開し、二国間では2003年日本ベトナム（以下日越）投資協定、2009年日越経済連携協定（以下EPA）を発効、政治的にも両国は「戦略的パートナーシップ」として関係を強化している。2016年10月時点で、ベトナムにおける在留邦人は16,145人、進出している日系企業は1,637社（2017年7月）となっている<sup>43</sup>。ベトナムへの進出は製造業が中心であったが、近年はサービス業の進出も活発化している。日系の大手流通企業の大型ショッピングモールが2014年にベトナムに進出、2018年3月時点で4店舗が営業中、1店舗が建設中で、日本製品や日本式のサービスが身近なものとなりつつある。ODA再開以来、日本は、ベトナムにとって最大の援助国であり、ハノイ、ホーチミンの空港をはじめ、道路、鉄道等のインフラが日本の援助によって整備されている。ベトナムでは外国の援助によるものには一目でそれとわかるよう、援助国の国旗とベトナムの国旗が並んで描かれている。ベトナム国旗の横に日の丸が付いた救急車やゴミ清掃車、橋等あちらこちらで日の丸を目にすることができる。日本の技術に対する信頼と関心も高い。

ベトナム人が「日本の映画（ドラマ）」と言うとまず思い浮かべるのが「おしん」である。1994年にベトナムで「おしん」が放送され、一大日本ブームが起こった。実践者3がベトナムで活動していた2002年頃、「おしん」がきっかけで日本に興味を持ち、日本語を専攻したという大学生が珍しくなかった。

日本語に対する関心は高く、日本語学習者は都市部を中心に増加している。日本に留学するベトナム人も急増しており、2016年時点で日本におけるベトナム人日本語学習者は34,919人で、中国人に次いで第2位となっている<sup>44</sup>。日系企業の進出が活発化する中、日本語を使う場が身近に多く存在することが日本語学習者の増加を促していると考えられる。

2000年代に入り、日越文化交流イベントが日越両国で盛んに行われるようになった。毎年開催される主なイベントとしては、ジャパンフェスティバル（ホーチミン市）、日本ホイアン祭り（ホイアン市）、ベトナムフェスティバル（東京）等がある。このような日越間での活発な交流が、実利面だけでなく、日本及び日本語への幅広い興味、関心を引き出しているといえるだろう。

### (2)-2 ベトナムにおける日本語教育

国際交流基金の日本語教育機関調査<sup>45</sup>によると、2015年時点でベトナムにおける日本語学習者数は64,863人である。2003年の日本語学習者数は18,029人<sup>46</sup>なので、12年間で約3.5倍増となっている。

ベトナムの日本語教育<sup>47</sup>は、南北ベトナム分断期に南北それぞれで始まった。旧南ベトナムでは、高等教育の中核であったサイゴン大学において、1957年に日本語講座が開講した。一方、旧北ベトナムでは、1961年貿易大学に日本語通訳コースが開講、日越の国交が樹立した1973年、ハノイ外国語大学（現ハノイ大学）で日本語教育が始まった。旧北ベトナム及び統一後のベトナム社会主義共和国からは、北朝鮮、中国、ソ連等友好国へ国費留学生を送られ、日本語専攻の留学生もこれらの国々で日本語を学んだ。実践者3がハノイで出会ったベトナム人教師達も、年配の教師は平壤留学組、その後、ソ連、そして日本留学組というように世代によって留学先が分かれる傾向があった。日本との国交が中断していた時代にも、後の日本語教育を支える人材育成が続けられていた点は注目すべきである。

ベトナム国内における日本語教育はカンボジア侵攻による中断を経て、1986年のドイモイ政策を機に大きく発展することとなった。ドイモイ開始以降、高等教育機関の日本語教育再開・開始が相次ぐ。1987年ハノイ貿易大学、1988年ハノイ外国

語大学で日本語教育再開，1992年ホーチミン市国家大学（旧サイゴン大学），1993年ハノイ国家大学人文社会科学大学で日本語教育開始，1990年代は日本語学科，日本語コースが次々と開講した。

2000年代に入ると，日本語教育は多方面に展開していく。2002年，ハノイとホーチミンにベトナム日本人材協力センター（VJCC）が日本政府の支援によって開設，日本語専門家が派遣された。初等中等教育における日本語教育も始まった。日越外交関係樹立30周年の2003年，ハノイ市の中学校で日本語が課外授業として行われ，2005年に正式な外国語科目となった。2016年には，小学校3年生からの第一外国語として日本語教育が開始された。また，2009年に発効した，二国間EPAによるベトナム人看護師・介護福祉士の日本派遣も始まった。これに伴い，2013年よりEPA看護師・介護福祉士の現地日本語訓練が開始，日本語能力試験N3合格者が2014年に初来日した。2017年現在，都市部での民間日本語教育機関や，ベトナムに進出している日本企業が独自の日本語教育を行う例も多く，高等教育機関以外での日本語教育がほとんど行われていなかった2000年代初頭と比較すると，日本語教育の多様化が進んでいることがわかる。

ベトナムにおける代表的な日本語関連行事としては，青年海外協力隊の日本語教師隊員（1995年派遣開始）によって1997年にハノイで始められたスピーチコンテストがある。「第1回4大学日本語スピーチコンテスト」は，日本語教師隊員の配属先の学生達に対して，発表と交流の場を設ける為に行われた小規模なものであった<sup>48</sup>。スピーチコンテストは，その後も日本語教師隊員の企画・運営により規模を拡大しながら毎年開催された。実践者3がハノイに赴任した2002年の「第6回ハノイ日本語スピーチコンテスト」は，大学生以外を対象とした一般部門も設けられ，優勝賞品は日本旅行という一大イベントとなっていた。日本語学習者にとっては，年に一度の晴れ舞台であり，日本語教師隊員にとっても，任期中最大規模のイベントであった。2003年の第7回大会は，「ハノイ日本語まつり」と名称を変え，スピーチの他に，歌や踊りなどのパフォーマンス部門，日本語学習者やハノイ日本人学校の生徒による展示発表も行われ，日本語教師隊員だけでなく，多くのベトナム隊員が運営に携わった。2018年現在，日本語ス

ピーチコンテストは，国際交流基金ベトナム日本文化交流センターが毎年「日本語フェスティバル」の名で開催し，日越交流イベントとして定着している。

### (3) ベトナムにおける青年海外協力隊

ベトナム政府は，1986年にドイモイ政策を開始するとともに，外交政策も対外開放へと，経済外交両面において歴史的な転換を図っていた。これを受け，日本政府は1992年対越ODAを再開した。このような政治経済状況を背景に1990年代のハノイ，ホーチミン市では高等教育機関における日本語学科の再開，新設が相次ぎ，日本語教師の需要が高まった。このためベトナム政府は，「1.日本語学習者の増加に伴う日本語教師の不足，2.日本人日本語教師を通して日本文化（日本人の心，考え方）を学びたい」<sup>49</sup>という理由から協力隊の派遣要請を行った。

こうしてベトナムへの青年海外協力隊の派遣<sup>50</sup>は，1995年2月，3名の日本語教師の短期緊急派遣を端緒として開始された。彼らは，ハノイ国家大学人文社会科学大学，ハノイ外国語大学，ハノイ貿易大学に派遣され，その5ヵ月後，それらの各大学に一般の日本語教師隊員が1名ずつ，合計3名が派遣された。当時のベトナム政府は，政治的背景から政府派遣の外国人ボランティアに対する警戒心が非常に強かったため，協力隊派遣は当面「ハノイの日本語教師隊員に限定」し，その中で「しっかりと実績を作りベトナム側の信頼を得た上で，派遣地域，職種の拡大を目指すこととなった」のである<sup>51</sup>。それから4年間，ハノイへの日本語教師隊員限定派遣が続くが，その間，受け入れ機関は7機関（国家大学2，国家大学研究センター1，国立専門大学2，民立大学2）となり，最多時で10名を超える日本語教師隊員がハノイで活動していた。

2000年よりベトナム北中部のゲアン省に助産師隊員の派遣が開始，他分野他地域への派遣が始まった。スポーツ分野では，2000年以降，ベトナム南部を中心に，柔道，テニス，卓球，新体操等のスポーツ隊員が派遣され，2003年に，国際社会復帰後ベトナムで開催された初の国際大会SEA-GAME（東南アジアスポーツ大会）では，スポーツ隊員の教え子達の活躍が見られた。日本語教育分野では2002年，ホーチミン市国家大学人文

社会科学大学に日本語教師隊員が派遣され、ハノイ以外の地域への日本語教師の派遣も始まった。2002年以降、村落開発、青少年活動、建築等様々な職種への拡大、地方への展開が本格的に進み、2018年度には20職種の派遣が実現している。2018年10月時点で、ベトナムへの協力隊の派遣実績は累計459名、派遣中の隊員数は45名となっている<sup>52</sup>。

#### (4) 配属先について

##### (4)-1 概要

配属先：ハノイ国家大学人文社会科学大学東洋学部日本学科 University of Social Sciences and Humanities, Vietnam National University-Hanoi (Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội)

国家大学は、ベトナムを代表する政府直轄の国立総合大学で、研究費の配分や自治権等多くの面で政府から優先的な待遇を受けている。国家大学は、ハノイ国家大学とホーチミン市のホーチミン市国家大学のみで、フエ、ダナン等の地方都市には国立総合大学がある。ハノイ国家大学はハノイ総合大学、ハノイ第一師範大学、ハノイ外国語師範大学の3校が統合し、1993年に発足した。人文社会科学大学は旧ハノイ総合大学であり、更に遡ると、1945年創立の文学大学が現在の人文社会科学大学の前身である<sup>53</sup>。ハノイ国家大学は、人文社会科学大学、外国語大学、法科大学、自然科学大学、工科大学、経済大学と2014年開校の日越大学の7大学から成る。人文社会科学大学の2016年の学生数は、学部生4,943名、修士・博士課程1,825名である<sup>54</sup>。東洋学部は、日本学科、中国学科、インド・東南アジア学科、韓国学科を擁し、言語だけでなく、文化、歴史、社会等について幅広く学び、文化・社会学の人材を育成することを目標としている。

##### (4)-2 日本語コース

ハノイ国家大学人文社会科学大学は、1995年2月にベトナム初の協力隊である短期緊急隊員が派遣された3大学のうちの1校で、同年7月に1代目隊員が赴任した。ただし、この時は文学部アジア太平洋学科日本語・文化言語コースへの派遣で、東洋学部日本学科への派遣は1997年7月より開始され、実践者3は東洋学部の3代目隊員として派

遣された。東洋学部への派遣は、6代目まで続き、2010年に一旦終了したが、2016年に派遣が再開され、2017年時点では7代目となるシニアボランティアが配属されている。なお、文学部への派遣は1999年に終了している。

日本学科は1学年1クラスずつで、各学年の定員は24名、人気学科だが定員が少ないことから競争率が高く、東洋学部の中で一番優秀な学生が集まると言われていた。定員を24名としたのは当時の学科長の考えで、授業で使用していたLL教室の定員が24名だったためである。結果的に、この人数は質の良い教育を行うのに理想的な規模であるということで、現在の学科長の下でも、そのまま引き継がれている。学生は専門科目として、日本史(古代史、中世史、近世史)、日本経済史、日本社会、日本教育(日本の教育制度)、日本文化等を学ぶ。言語専攻ではないため、日本語科目の授業時間は他大学の日本語学科に比べて少ない。

学生が日本語の授業を履修するのは1年生後期から4年生前期の計3年間で、学習時間は卒業までに1,050時間とされていたが、実際には700~800時間程度であった。これは、教室不足のため、年度によって授業時間が削減されることや、必修科目の軍事訓練や体育の集中授業のために休講になること等が影響していた。各学年の2002年当時の授業時間は、1年生(後期のみ)週8コマ、2,3年生(前後期)週12コマ、4年生(前期のみ)週12コマである。授業は各学期15週、年間30週で、授業時間は1コマ45分、通常は4コマ連続で時間割が組まれていた。教材は『みんなの日本語』や『トピックによる日本語総合演習』、『日本語中級J501』等、主に日本で発行されたものを使用していたが、ベトナム人教師は漢語を起源とするベトナム語と日本の漢字とを関連付けるもの等、独自の教材を使用することもあった。日本学科の日本語到達目標は、研究のための日本語を身に付けること、具体的には卒業論文作成の為に日本語の資料が読めるようになることであるが、修了時の日本語能力は中級レベルなので、大半の学生にとって目標達成は困難であった。一方、日本に関する知識を幅広く学んでいるため、文化的要素を取り入れたタスクは比較的レベルの高いものが可能であり、日本について母語で学べる環境が語学学習に良い影響を及ぼしていた。

日本学科の教師は、年度ごとに入れ替わりがあったものの、常時ベトナム人3,4名、日本人2名であった。ベトナム人教師は、全員日本留学経験者で修士以上、日本人は協力隊員と現地採用の非常勤講師である。また、卒業生が助手として、教務や授業の一部を補佐していた。日本学科の教授陣の専門分野は日本学関係ではあるが、大学の方針で日本語を専門とする教師はいない。実践者3のカウンターパートでもある日本学科主任（現学科長）の専門は日本史で、専門科目と日本語科目の授業を担当していた。

### 3. 調査の概要

#### 3.1. 調査の枠組み

協力隊の日本語教師の活動が一学習者に及ぼした影響を長期的な視点で注視し、明らかにするため、次の四つの質問を設定した。

1. 日本語学習の動機、学習プロセスはどのようなものだったか
2. 協力隊員とどのように関わったか
3. 日本に来た経緯と日本での生活について
4. あなたにとって日本語とは

実践者1, 2, 3はそれぞれ関わった元学習者にインタビューを行った(表1)。基本的にインタビューの使用言語は日本語であった。

表1. インタビュー実施

実践者	協力者	インタビュー時期 方法	時間
1	T	・2015年10月 電話 ・2016年9月 チャット	60分間 30分間
2	TC	・2016年6月 対面 ・2016年9月 LINE	90分間 15分間
3	N	・2016年6月 対面 ・2017年5月 対面	120分間 30分間

#### 3.2. 調査協力者

調査協力者は、前に述べた通り、実践者1, 2, 3それぞれが当時担当した学習者に依頼した。実践者らとコンタクトが取れる状況にあり、日本と何らかの関わりが認められるだけでなく、当時の

出来事を記憶しており、それを公開できると回答した人物である。インタビュー調査の協力者の概要と各々の実践者の依頼の経緯は次に示される通りである。なお本稿は、協力者のプライバシー保護を徹底し、どのような観点からも協力者が特定できないようにすることに努めている。実践者らが情報として提示する必要がないと判断した情報に関しては、公開していない。

実践者1の協力者であるTは、聞き取りを行った2015年当時、13年の日本語学習歴があった。ブルガリアで日本の中学校・高校にあたる総合学校の日本語主専攻のコースで5年間学んだ後、大学でも日本学を専攻する。そして、大学入学後には交換留学で日本への1年間の留学を経験した。大学卒業後は、日本語教育の分野で修士課程に進み、ティーチング・アシスタントとして初めて日本語を教えるという体験をした。修士号を取得した後、日本人と結婚したため日本へ移住し、今日に至る。実践者1は、Tが日本語を学び始めた1年目と続く2年目に日本語クラスを担当した。いつの頃からか、SNS(ソーシャル・ネットワーキング・サービス)を通じて、コンタクトをとれるようになった。実践者1にとっても、教師1年目の思い出深いクラスで、10年以上前とは言えお互いに当時の記憶ははっきりする部分も多く、他方でそれぞれの記憶を補完し合う会話も多くあった。

Tは、はにかみ笑いが可愛らしいのが印象的どころか引込み思案の、しかし日本語クラスではとびぬけて優秀な生徒であった。実践者1は当時、「あのね帳」をモチーフにした生徒との交換日記を授業実践として取り入れており、その交換日記実践で最も多く交流できたのもTであった。また、現在SNSでコンタクトをとれる当時の学生の中で、実際に日本語でやりとりができる唯一の存在でもあった。以上のことから、本研究の研究協力者として「まず話を聞いてみたい」と頭に浮かんだのがTである。

実践者2の協力者であるTCは、聞き取りを行った2016年当時、日本在住13年目であった。TCは、大学新卒時に、JETプログラム(The Japan Exchange and Teaching Programme:「語学指導等を行う外国青年招致事業」)に参加し、英語教師助手として3年間働いた。その後、人材派遣会社勤務を経て、現在は首都圏の私立中・高一貫校で英語の教師をしている。

実践者 2 が TC を協力者として選んだ理由は、実践者 2 が知りうる限り、実践者 2 や他の日本語教師以外の隊員も含めて、最も青年海外協力隊員の影響を受けてきたであろう人物の一人だからである。まず、日本語教師隊員がいなければ日本語学習機会が存在しなかった環境にいたことが挙げられる。次に、ジャマイカでの学生時代も、そして社会人となり新卒で来日してから現在に至るまでも、TC は実践者 2 を含め元ジャマイカ協力隊員と交流を続けていることも決め手となった。また常に SNS で連絡を取り合う元教え子である TC 自身が、日本語学習が人生に与えてきた影響をどのように解釈しているかについて、実践者 2 と出会ってから 14 年目の 2016 年まで、今まで話題に上がったこともなかったからである。そして、現在の TC と実践者 2 の居住地が比較的近く、対面での聞き取り調査が可能だったからである。

TC は、実践者 2 に対し、日本語能力試験 N2 合格を誇らしげに報告したこともある他、レストランや役所などにおける一般日本人とのやりとりには自然で流暢な日本語を用いるなど、完全な日本語環境に置かれれば日本語のみを使用して意思疎通ができる。そのため聞き取りは日本語で始めたが、途中から日本語に英語が混じるようになり、実践者 2 が相槌を日本語で返しても、最後には英語のみの発話となった。これはインタビューを行った 2016 年まで、TC と実践者 2 が培ってきた 14 年間の関係においては、主に英語をコミュニケーション・ツールとして使用してきたことと、TC にとっては英語の方が自分の言いたいことを深く伝えられるツールだということなのであろう。そのため、TC が過去に感情的になった話題や、感情的になった理由に関する内容については、特に注意をしない限り、TC は自然と英語を使用した。

実践者 3 の協力者である N は、聞き取りを行った 2016 年当時、日本在住 7 年目であった。N が東京都内の私立大学に博士論文を提出した直後に第 1 回聞き取りを行った。実践者 3 と N とのやり取りは、すべて日本語で行っている。N は、大学 1 年生で日本語学習を始め、大学卒業後ベトナムの大学で日本語教師として約 3 年半教壇に立った。その後、国費留学生として東京都内の私立大学に留学、日本語教育を専攻し、修士号、博士号を取得した。現在は日本を拠点として、東京都内の私立大学でベトナム語・ベトナム文化の授業を担当

するかたわら、在籍するベトナムの国立大学でも、毎年日本語・日本文化関連講座を担当している。

実践者 3 は、N が大学 1, 2 年生の時に日本語の授業を担当した。実践者 3 にとって、初めて入学時から担当した学年であったため印象深く、卒業後も、実践者 3 がハノイを訪れた際に食事などを共にする機会が多い学年である。N とも、毎年のようにハノイで再会していたが、N が来日してからは、主に SNS でやり取りをするようになっていた。N は地道に努力を重ねていく学生で、優秀ではあったが決して目立つタイプではなく、皆で話していても自分の話を積極的にすることはなかった。実践者 3 が、本研究の調査協力者として N を選んだのは、N が日本在住で対面での聞き取りが可能であったこと、話がしやすい関係であったことが主な理由であるが、おとなしい学生だった N が、ベトナムの日本語教育を担っていくべき人材となっていく過程をじっくり聞いてみたいと思ったことも理由の一つである。

### 3.3. 分析方法

分析対象は、研究協力者のインタビュー記録である。他にも事実を裏付けるために必要な情報を得るための補助資料も用いた。インタビューは上記の質問を中心とした緩やかな半構造化インタビューを採用した。インタビューの音声は文字化し、その資料を元に佐藤<sup>55</sup>を参考にして質的な分析を行った。分析の手順は次の通りである。

- (1) 質問項目に関わる発言に印をして、それらを要約する。
- (2) (1)を時系列に並べる。似たものをまとめながら、カテゴリーを作る。
- (3) 協力者の発話に出来るだけ忠実に、カテゴリー毎にストーリーを再構成する。
- (4) 再構成されたストーリーとインタビューの発言をくり返し照らし合わせ、確認する。

この四つの手順を踏み、大まかなストーリーを構成した後、それぞれの研究協力者のストーリーを確認した。

本研究では、「調査協力者の語りを調査者である私自身との対話を通じて構成された『ストーリー』として考察するという姿勢」<sup>56</sup>をとるため、調査者・調査協力者が共に、同じ経験をたどるこ

とのできる当事者であることを重視し、インタビューの枠組みを作った。また、インタビューの文字起こしについては、「文字起こしから分析が入る」<sup>57</sup>と考え、すべて調査者本人たち（実践者 1, 2, 3）が行った。そして、「語り手の語り口、イントネーション、表情、しぐさ、そして周りの雑音などの生き生きとしたやりとり」<sup>58</sup>等の、逐語訳では文字となり得ない情報もインタビューとして大きく捉え、「何を語るのか」だけでなく「いかに語るのか」に注目するよう努め、実践者らはそれぞれのインタビューデータ、解釈について共有し、互いに議論をしながら進めた。

次章以降で引用する語りは、協力者の発話意図・意味を誤訳しないように留意しながら、資料として読みやすく提示するため再構成したものである。つまり、分析テーマに関係する語りとしての発話内容に不適切・不適格な内容が含まれている場合、文字起こしの後に該当箇所を抜き取り、（中略）と示した。また言いよどみは「…」で表している。

## 4. 分析

### 4.1. 日本語学習の動機

#### (1) ブルガリア

T はウクライナ人で、6歳の時に家族と共にブルガリアに引っ越してきた。ブルガリアでは、中学校に入学する際に全国共通試験を受ける。日本で行われるセンター試験のようなものだ。その結果により、学生たちは入学できる学校を決められる。T の通った中学校は、いわゆる優秀な学生が集まる学校の一つだった。日本語学科も当時、ブルガリアで唯一の日本語教育を主専攻で学べるコースとして評判が高く、日本語学習に対するモチベーションも高い生徒が多く集まっていた。まだ幼い生徒たちであるので、両親が勧めた学校を進学先に選ぶケースが多く、T もその内の一人であった。T の両親は芸術家で、T の幼い頃の記憶では、家で琴や尺八の CD が流れていたり、日本人の友人が出入りしたりというような、当時のブルガリアでは珍しいと言える環境で育てられたようだ。T の進学時、学生のレベルが高いと言われる学校の中で、父親は中国語、母親は日本語を勧めたという。アジアの源である中国は文化も豊かだ、と父が中国語を勧めていたのを T もはっきりと記憶している。T もそれに添う格好で、同学校で同

じく評判のよい中国語学科と日本語学科のどちらかにしよう決めていたが、ちょうど T が入学の年に中国語学科ではネイティブスピーカーの教員に欠員が出ていた。対して日本語クラスにはネイティブスピーカーの教師が複数名いる。それが決め手となり、両親ともが日本語コースへと徐々に傾倒し、T は結果的に日本語を選択したと言う。T は「たまたま」という表現を何度も用いて、日本語を選んだ理由を説明した。

T: 実を言うと両親は意見が分かれてたんですね。あの、18 学校ってそもそもいい高校としてあの、そういうイメージが出来てるんですよ。レベルのいい、学校ですね。（中略）一応迷ってたんですけど。母の方は、日本語が良いという意見は持ってたんですけど、父は最初から中国の方がいいんじゃないかということ言ってたんです。文化が豊かだし、で、中国の文化、周りのアジアの国にみんな伝わってるから、その、源がいわゆる中国なので、そっちの方ならええじゃないかと言う。

実践者 1: で、どうして日本語コースに？

T: たまたまですね。たまたま、その年から中国語のクラス、確か。先生ももしかしたらたぶん覚えてたかもしれませんが、あの、その年、日本語の、日本語にはネイティブスピーカーの教師はいたのに、中国語クラスは居なかったんで。丁度その年はなんかあたらなかったっていうか、居なかったんですね。それで、ネイティブスピーカーの先生がいないと、そんなには効果的ではないって、勉強が効果的ではなくなるってことになってたんで、日本語にしたんですね。私だったらどっちでもいいって思ってたんです。（笑）

そして、「たまたま」ではあつたけれど、勉強をはじめてすぐに、「日本語でよかった」「楽しくて楽しくて、何でも簡単に感じた。日本語は私にむいている」と思うようになったと説明した。小学校卒業と同時に専門を決めたときの記憶はかなり鮮明な様子で、T は非常に喜々としてその記憶を語った。

ブルガリアでは、当時日系企業も皆無であり、就職などの実利に日本語が直結するケースがほとんどない状況であった。しかし、生徒たちが日本語を選択するのには、生徒もしくはその両親がア

メリカンドリームならぬジャパンドリームを夢見るケースもあれば、日本専門家としての進路を考えるケース、日本鼻根で日本に魅了されているケース、成績振り分けにより何となく興味を持ったケースなど、様々なケースが見受けられたように記憶している。

## (2) ジャマイカ

TCは比較的裕福なジャマイカ人で、西インド諸島大学で国際関係学を学ぶ2年生のときに日本語を学び始めた。中学校と高校を通じて、また大学1年までフランス語・スペイン語を学習しており、2言語とも問題なく駆使できるレベルまでマスターしていた。英語が公用語のジャマイカの大学生にとって、大学で専門知識を学んで卒業して、専門関連分野での業務経験を積めば、旧宗主国イギリスを初めとする英語圏の先進国に移住し、高賃金の専門職に就くことが可能であり、TCの同級生も卒業後は家族が働く欧米へ移住する者が多かった。外国語習得によってそのようなメリットが得られる一方、日本語習得においては、日本語が使えるジャマイカ人を必要とする日本・日系企業は皆無であるため、日本語履修がより良い仕事や収入などの直接的な明るい未来につながるわけではない。そうした状況下で日本語履修をすることは、かなり強い動機や言語に対する関心を要する。TCは日本語を選択した動機について、次のように述べた。

TC：んー、フランス語とスペイン語はざーっと勉強したから、新しい外国語、珍しいほかのチャレンジをしたいから...あー、新しいと、あんまり勉強しない外国語を勉強したいから。西インド諸島大学は、みんなほとんどスペイン語かフランス語。で、あとはドイツ語か中国語か日本語。一番少ないは日本語で、選びました。

TCは、同級生があまり履修しない「珍しい」言語であるから、日本語を選択したと答えた。スペイン語、フランス語、ドイツ語、中国語の選択肢があったにも関わらず、履修者が最も少ないという理由で日本語の履修を決意している。中国語も日本語と同様に東洋のエキセントリックな言語というイメージが強い。現在は総人口の約1%を占める中国系ジャマイカ人は、19世紀に労働者とし

て移住してきた中国人の子孫であり、経済に強い影響力を持つ<sup>59</sup>。さらに近年ジャマイカ全土のインフラプロジェクトに見られる中国政府や中国企業や、ジャマイカの国営企業を買収した中国企業の存在などから、ジャマイカにおける中国の存在感は大きい<sup>60</sup>。そのため就職などの実益を考えて中国語を選ぶ学生は、日本語を選択する学生よりもはるかに多い<sup>61</sup>。ここで、なぜ中国語でなく日本語を選んだのか聞いてみた。

TC：んー、専攻も？政治のほうを勉強したから、日本のことを少し勉強...政治だから、日本の政治とか経済、あと私が選んだのは...その...その、あの人が大統領のとき...こういうの髪の毛（両手で額の中心から波をうつようなジェスチャー）、こういう...小泉のポリシーをちょっと勉強しましたから、気になりました。日本のこと。じゃあ、日本にチャレンジをしたい、日本語を勉強したい...あとは自分も、なんか、アジアのほうに旅行したくて、ちょっとお金の関係で、もし自分、もし他の仕事したら、それをためて日本に行く。もしくは日本語を勉強して日本になんとか留学とか...スカラシップを取る方法もあるから、日本語を勉強して、それはプラスになる、と思います。

日本から地理的に遠く、日本人や日本文化に触れる機会も少ないジャマイカで育ったTCにとって、日本は大学での国際関係学関連の授業で取り上げられたアジアの国の一つであった。TCにとって、日本は広いアジア地域から特出した特別な存在ではなかった。日本は、アジアの一部であり、アジア方面への旅行の訪問先の一つとして見ていた。そして日本語を学ぶことによって日本の大学留学のための奨学金が得られる可能性が高くなるため、日本語を勉強することにしたと発言した。さらに専門の国際政治の授業で、当時の小泉首相の政策や日本経済について学んだ経験を通じて、日本の政治・経済に関心を持ち、日本の言語を学びたいという気持ちになったという。

上記のようにTCは大学での専攻を通じて、日本の政治・経済に関心を持ち、それから日本語に関心を持ち始めた。実践者2が西インド諸島大学で活動をしていた2002年から2年間で出会った日本語履修学生の日本語学習の主な動機は以下の三つであった。



1. 中学・高校で選択履修が可能な主な言語（フランス語、スペイン語）の両方を既にほぼマスターしており、大学生となって他言語の習得に挑戦したい。
2. 中学・高校また大学においても選択履修が可能である主要言語（フランス語、スペイン語）の両方の習得を諦め、何かしら外国語を選択しなければならなかったのに、ドイツ語・中国語・日本語の中から、消去法でしぶしぶ日本語を選択せざるを得なかった。
3. 日本のサブカルチャーや伝統芸能を通じて、日本語・日本文化に興味を持った。

まず1.の学生は、もともと語学のセンスがあり、初めてアルファベットを用いない言語である日本語に遭遇しても「楽しそう」と前向きに捉えることのできる学生が多かった。次に2.は、中学校・高校でものにならなかった言語を、大学で再び勉強し苦しむくらいなら、よくわからないけど「見た目がアートっぽい」東洋の言語を勉強するしかないだろうというものである。言語学習に対して苦手意識が既に構築されており、このような学生はコースの最初から最後まで日本語学習に楽しみを見出す余裕もないまま、途中で落第するか、なんとかギリギリの成績で単位を取得する者が多かった。そして3.は、アニメや漫画などの鑑賞をするさぞかし楽しい授業が展開されるだろうとの大きな期待を持って履修を決める。しかしその期待に反し、ひらがなもカタカナも短期間でマスターしなければいけない現実に慄き、漢字が初めて導入された日からは、その後の授業への不安からドロップアウトを申し出る者もいた。

TCは典型的な1.タイプであり、アニメなどのサブカルチャーや日本伝統芸能への憧れなどは日本語学習のきっかけにはなっていない。特に大学生になると、学術的専門性を持つようになり、アニメよりも、例えば、経済や政治、歴史や文学など、より多角的に日本への関心を示す者が増える。そのためアニメを教材として用いる日本語授業は、一部の学習者をひきつけるが、TCによると「子どもっぽくてつまらない」そうである。このように実践者2は言語学習に対する態度が大きく異なる大学生の日本語への関心を一つにまとめ、次第に意気消沈しがちな学習者を励ましつつ、学習者を引っ張り、学習者に引っ張られながら、シラバスに沿って学期を全うした。

### (3) ベトナム

Nが日本語学習を始めたのは大学1年生の時である。Nはベトナム中部の古都フエの出身で、大学入学のためにハノイにやって来た。2002年当時のベトナムで日本（語）学科を擁する大学は、首都ハノイと南部のホーチミン市にしかなかったのに、日本（語）学を専攻したい学生はそのどちらかを目指すことになる。実践者3の配属先であるハノイ国家大学人文社会科学大学東洋学部日本学科には、ハノイ及び周辺地域、主にベトナム北部出身の学生が多く、Nのようなベトナム中部からの学生は珍しかった。Nによると、高校の同級生の多くは文化的に近い南部のホーチミン市の大学に進学し、ハノイに進学したのはNを含めて数人だったそうだ。Nがハノイを選択したのは、親戚がハノイにいたこともあるが、北部の文化への興味と「ハノイ国家大学がベトナムで一番だと思ったから」だった。

なぜ日本語を勉強しようと思ったのかという問いには、Nは以下のように答えている。

N：海外に行きたいから、やっぱり外国語を勉強しないと。英語はやっぱりずっとやっていたので、違う言語を勉強したい...どこへ行けばいいか...やっぱり、先進国へ行きたい、で、英語以外、英語圏以外だったら日本が一番です。

外国、先進国への憧れが日本語学習の動機としてまず挙がった。しかし、旧フランス領のベトナムではフランスが身近な存在であり、第二外国語でフランス語を学んでいる学生も多い。なぜフランスではなくて日本だったのか。

N：でも、フランス語と英語は小さいときから接したので、ちょっと違う、違う文化...全然、フランスとかアメリカとかと違う文化を勉強したい...それで、やっぱり日本。（中略）日本のことは教科書にもよく出てて、ベトナムの学校では、日本っていう国は歴史が、戦争だけじゃなくて、アジアの中で唯一の先進国、世界で第2位の先進国、すごい国だということを知っていて、みんな知っています。私もどんな国か知りたい、知りたかった。

欧米の文化とは異なる日本文化への興味, 更にその背景には, ベトナムの学校教育も影響していたことが伺える. N は経済が急伸し, ベトナム全体が活気を増していく中で育った世代だ. N が 2 歳の時に, ベトナムはドイモイ政策を開始し, 国際社会復帰を果たす. 更にその 6 年後, N が小学生の時に日本の対ベトナム ODA が再開し, 日本はベトナムにとって最大の援助国となる. このような政治経済的背景が当時の小学校教育にも反映していたと考えられる.

2002 年当時のベトナムでは, 私費留学は一般的ではなかった. 海外に留学するには, まず大学に入り, そこで優秀な成績をとり, 主に外国からの奨学金を得る必要があった. N も, 留学する為には奨学金を得る必要があり, そのためにも言語学習が必要だったと言っている. 人文社会科学大学東洋学部日本学科は, 日本語以外にも, 日本の政治, 歴史, 地理, 社会等, 日本に関して幅広く学習をするため, 他大学の日本語学科に比べると日本語の授業時間は少ない. 実践者 3 は N に, 人文社会科学大学が第一志望だったのか質問した.

N: はい, 第一でした. 東洋学部っていうのは, なんか, 噂で, 日本語だけじゃなくて, 日本の文化をやるっていう...なので, ただ言語の勉強じゃなくて, ほかのいろんな日本についての地理とか...それ, 高校のときから知っていたんで.

日本語だけでなく, 文化や地理等, 日本の様々な面に興味を抱く N にとって, 人文社会科学大学は理想的な進学先だったのだ.

先進国日本へ行くための大学選択や奨学金について, 高校生の N は留学という夢を実現するために様々なことを考えていた. 家族や友人から遠く離れたハノイの大学を選択したことも, N の強い意志の表れといえよう.

#### 4.2. 青年海外協力隊 (協力隊員) との関わり

##### (1) ブルガリア

T の学校は, 常に協力隊の日本語教師 2 名が常駐する環境であった. その為, 生徒たちはクラス担当以外の協力隊の日本語教師とも常に接触する環境で, 卒業するまでの 5 年の間で, 複数の協力隊の日本語教師と関わったことになる. また T の学校はブルガリアの首都ソフィアにあり, ソフィ

アには柔道やコンピュータなどを教える他職種の協力隊員たちも数名おり, 頻繁にお互いの職場での交流をしていた. 例えば, 実践者 1 の担当したクラスでは, 生態調査専門の協力隊員にブルガリアの環境について特別講座を開いてもらったり, また書道の師範をもつ協力隊員に書道クラスを担当してもらったり, また学生たちを, 協力隊員が活動する柔道の教室に連れて行ったこともある. このように, 協力隊員間では頻繁に情報交換をし, 人的リソースを提供し合いながら活動を進めていた. これらについて実践者 1 が T に尋ねると, T は うっすらとした記憶を辿っている様子で, そういった単発の活動よりも, 普段学校での日本語教師隊員との関わりの方がはっきりと記憶にあることを述べ, 「(書道などの特別講師が) JICA と関係あるってのはじめて聞きました. あの時の頭では所属とか, よく分からなかったです」と説明した.

それでは T は, 中高校の 5 年間, 日本語教師として赴任した協力隊員たちとどのように関わっていたのだろうか. T の語りから, T と T の学校の日本語教師隊員の関わり方を分析すると, 次のように, 大きく三つのタームに分けられた. 第一にアイドル期, 第二に母親期, 第三に独立期である.

まず一つ目のタームはアイドル期である. T は当時, 日本語の学習をはじめたばかりで, ネイティブ日本人教師であった実践者 1 をアイドルのような感覚で捉えていたと振り返る. プレゼントをあげたり, 授業終わりに話をしに行ったり, イベントなどの時には一緒に外出したり, それは彼女にとって日本語に対するモチベーションの向上に大きく関わったと言う. そして「目の前に日本人が立っていて, 日本語で話してくれるっていうのは大きな魅力」だったと振り返る. T は教師がテープにふきこんだ声を何度も何度も聞き, 教師の声まで真似したのを覚えているというのだ. T は, 後輩で熱心な学生が同じ状態に陥るのを何度か目にし, 当時のエピソードを紹介する.

T: 本当にモチベーションが強い人です. その時私も, まあちょっと頭がおかしくなっていたんですけど, 彼女は私以上ですよ. すごい, なんか色々, 色んなことでもう, まあちょっとやりすぎなのは私も認めてますけども. 例えば, 弁論大会の練習してた時に, ある日, K 先生どこかに出かけていて, K 先生のカプチャーノが置いてあったんですよ. 彼女, 少し, K 先生が飲んだカプチャーノ自分も味見する, こ

っさり味見すると、日本人の遺伝子入るから、自分ももう少し日本人らしくなるんじゃないかと。そんなこと言って(笑)まあ頼んだら恐らく味見させてもらえたんですけど。

このエピソードはかなり極端な例であることは述べておかなければならない。しかし、日本語学習をし始めて間もない中学生たちの中には、日本語をすっかり気に入って、日本語の世界、そして日本人の若い協力隊員たちを熱狂的に、ある種美化することで憧れの存在として認識する学生が一定数いたと言えよう。T は「まだ私たちは子どもだった」とその時のことを振り返っている。

次のタームは、母親期である。日本語の入門期を終え、一種の高揚した段階が過ぎると、緩やかにこの母親期がやってくるようだ。母親期の教師は、一緒に傍にいて学習を見守り、新しい世界に導くという役割を担い、学生のことを子どもみたいに大切に思ってくれる存在であると説明する。

T: それで一番大事なのは、やる気をうむ、モチベーションを作ることですね。恐らく具体的なことはそんなに頭には残らないだろうし、あとで何回も何回も復習するし。日本語力というよりも、自分が日本人っていうことでモデルを作っているのか。この人みたいになればいいとか。

実践者1: はあ。モデル的存在?

T: それも、ありますね。発音もコピーするし、その姿もちょっと、真似するんですね。最初はみんなそうですもんね。アヒルたちみたいに。だって私もそれで始めたんです。

T 自身が大学で日本語を教えていた時、T は当時の学生に似た感覚を持っていたと言う。「学生のモデルになる」を字義通りに解釈すると若干の語弊が生じるように感じるが、インタビューの文脈から読み取れることとして、T がここで最も主張したいところは、教師は学生たちのモチベーションに大きく関わる存在だということである。教師は、その知識を使って学生の先導者となり、母親のような優しいまなざしで学習を助ける先導者となるのである。

母親期の次のタームは、独立期である。ある程度、日本語で自分の言いたいことが表現できるよ

うになると、自律的に学習できるようになり、教師は新しい知識を与える存在としての役割を終えることとなる。独立期では、教師を「先生」として認識する以上に、一人の個として認識するようになる。ここでは「日本人だから」という枕詞がほぼなくなり、教師を批判的に見られるようになっていく。「なんか、言われることがあちこち変だなと思って。」T は、当時の担当教員からかけられた言葉や、話した内容を鮮明に記憶している。

T: A 先生も覚えてるんじゃないのかな。今もし久しぶりに会ったら、そのことを自分から話すわけにはいかないだろうけど、別に、うん。それについて言われたら普通に話せますよ。それは間違ってるよ。今でも思ってますよって。

憧れるのでも、ついて行くのでもなく、教師を個として認識したことが明らかである。T は5年間、日本語の学習を続けながら、そこにいる隊員との関係を緩やかに変化させながら、お互いを個として認識するようになったと言えるだろう。

アイドル期、母親期、独立期の3タームを概観して明らかとなったのは、T は日本語の学習が進むにつれて担当教員との関わり方を変容させていたことである。加えて考えられるのは、T が中高生だった5年間に「そこに居続けた」協力隊員たちとの継続的な接触の中で、「日本人」教師である協力隊員への見方、関わり方を変容させる過程は、まさにT自身が青年期に個としての在り方を模索する過程ではなかったのか、ということである。継続的に隊員が「そこに居続けた」からこそ、Tは「日本」を憧れの存在で終わらせなかったのである。

## (2) ジャマイカ

TC が日本語学習を始めた西インド諸島大学には、実践者2の他にもう1人の日本語教師隊員が派遣されていた。TC が日常的に大学敷地内で日本語会話を交わすことができる日本人は日本語教師隊員二人だけであったが、課外活動として運営していた「日本語クラブ」や関連行事には、地方に赴任している者を含め多くの協力隊員が参加していた。そのため「日本語クラブ」で培った交流から協力隊員との私的な交流が生まれていた。TC や

日本語を履修している学生以外にも日本・日本語に関心を持つ学生や近隣住民が、書道や茶道の紹介、在ジャマイカ日本国大使館から借りた浴衣の着付け教室、日本語教師隊員の自宅での日本食作りなどの活動に参加していた。TCを含め多くの学生たちは、協力隊員との交流の中で、まず時間の感覚の違いに戸惑ったようである。協力隊員は、開始時間を1時間以上過ぎたところにポツポツ集まりだすジャマイカ人学生に戸惑った。それと同様にTCやその他の参加者は、開始時間には集まっている協力隊員を見て驚いた。TCは時間の観念以外に受けたカルチャーショックとして次の二つを挙げた。

まず食文化であった。日本語クラブで体験させた日本食は、ジャマイカ人の学生でも食べることができるようにアレンジした巻き寿司やちらし寿司だった。TCが「一番の本当のショック」として挙げたエピソードは、隊員連絡所で行われたパーティーで焼き鳥をするため、ある協力隊員と鶏の肉がついていない皮だけ、いわゆる「鶏皮」を買いに行ったことだった。当初肉屋は、鶏皮だけでは売っていないので、皮付きの肉を買い皮を剥ぐようにと言っていたが、協力隊員の鶏皮しか必要でないとの主張に負け、鶏皮をタダ同然の値段で売ってくれたらしい。TCはその肉屋において、鶏皮だけの必要性を説き続ける協力隊員と、鶏皮だけが欲しい客が理解できない肉屋との間に立ち、鶏皮だけを入手すべく協力隊員を手伝ったそうである。このエピソードを語るTCは、鶏皮だけを竹串に刺し焼いて食べるという行為について「奇妙」や「おかしい」というネガティブな表現を用いることはなかった。

TC：それが一番の本当のショック！鶏肉の肌だけ！を買いに行きました...different ideas. Culture shock.

TCは、ジャマイカでは考えられない日本の食文化に嫌悪を示すことなく、different、つまりただ「違う」だけであると、日本語学習を始めたことにより出会った異文化を認識し、尊重する姿勢を貫いていた。またこの発話がされたときも、過去に自分が体験した楽しい思い出のうちの一つというスタンスを崩さなかった。

次に、TCが挙げたのは、TCの友人たちと一人の協力隊員とジャマイカの夜遊びである「ダンス」に外出した際、ある女性隊員がジャマイカのドレス・コードにそぐわない格好をしてきたエピソードだった。

TC：「そもそも違うということを感じないし。もしかしたら違う文化なのかも。もしかしたら彼女は『ダンス』を知らなかったかもしれないし、夜遊びを知らなかったかもしれないし、ドレスアップを好きじゃないのかもしれない。私の友人たちは恥ずかしかったんだと思う。私も、なんというか、恥ずかしかった。私が恥ずかしかったのは、彼女にドレスアップについて説明するべきだったのに、しなかったから。でももし私がそうしても彼女は同じような格好をしたかもしれない。それはわからない。彼女はドレスアップをしないのかもしれないし。」(和訳：実践者2)

TCの友人たちは、場違いな格好をしてきた協力隊員を恥ずかしく思い、TCを暗に責めた。他方、TCは「違い」に気づかないといけないと述べている。ジャマイカで夜遊びとして「ダンスに行く」ことがどのようなものか知らなかったかもしれないし、ドレスアップするということも知らないのかも、または好きではないのかもしれないと述べ、ドレスアップをしないのかもしれないとも述べている。ここでTCは、日本人全員はドレスアップしないのだと結論付けるのではなく、一緒にダンスに行った協力隊員一人の感覚なのかもしれないと、個人と全体を分けて考えていることにTCの観察力と異文化に対する包容力の高さが見てとれる。それは彼女がもともと持っていたものかもしれないが、それにしても、そのTCの包容力はTCが日本語教師隊員2人をはじめ、その他多くの協力隊員と触れ合ってきた経験からさらに増していったのではないかと考えられる。TCは日本から来た協力隊員をすべて同質ととらえるのではなく、協力隊員との交流の中で自らが体験する「異文化」は必ずしも日本文化ではなく、それに基づく個人の違いであると認識している。

TCと実践者2は、大部分の学生とも同様に、6歳ほどしか年齢差がなく、実践者2は一部の学生より年下でもあった。そのため授業の秩序と質を保つため、教師と学生の間を壁を保つよう心がけていた。しかし一応「ミス・伊藤」という先生と

しての呼称で実践者 2 を呼びながらも、仲間として仲良くなりたいという TC や学生の気持ちは、彼らの言動から痛いほど感じられた。実践者 2 としても、キャンパスの職員住宅に住み、大学外で知人・友人を作る機会が非常に限られていたため、現地ジャマイカ人の友人はのどから手が出るほど欲しかったことは確かである。しかし、2 年間の赴任中、授業を担当する学生と一度も個人的に遊びに出かけなかったのは、20 歳前後のまだ子どもっぽさが抜け切れていない学生が、教員と学生の壁は存在しないとみなしたとき、公私の区別はなくなり、大学の正課の授業としての日本語のコースは崩壊するであろうとの確信からであった。それは、学期が終わった翌日から、TC が実践者 2 を「ミス・伊藤」ではなく、ファーストネームで呼び「友達」扱いを始めたことから、さびしいが、間違った選択ではなかったと言えるであろう。

日本語履修学生と遊びに行かない代わりに、実践者 2 は TC や学生とその他協力隊員との交流を増やそうと尽力し、上記「日本語クラブ」以外にも様々な試みを行った。それは、日本語教師隊員以外とも日本語の会話を練習して欲しい、日本語教師隊員以外の日本人と交流して色々な日本人がいるということを実感して欲しいという希望の他に、日本人との交流を通じて自らの国・地域を客観的に見る機会を与えたからである。水産資源管理隊員にジャマイカの海洋生物や環境について講義をしてもらったり、HIV/AIDS 隊員にジャマイカの HIV 事情紹介や感染予防講座を開いてもらったりした他、テニス隊員や柔道隊員との交流も持った。その他、学期末には「おつかれさま・さようなら会」を実践者 2 の自宅で開催し、ジャマイカに住む日本人や、ジャマイカのアメリカ大使館やイギリス高等弁務官事務所で働く元 JET プログラム参加者である外交官など日本語を話す人々を招待して、学生との日本語での交流の場を持った。

このように、日本語を使って交流する機会が、TC と協力隊員、また現地の日本に関心がある人々との架け橋になったことは特筆すべきであろう。インタビューでははぐらかしたものの、TC とある男性隊員との仲睦まじい姿は多くの隊員に好感を持たれていた。生身の人間として、相手のことを理解し、自らのことを理解してもらおうと、懸命に日本語を使ってコミュニケーションをすること

によって、TC の日本語の語彙や言い回しを含めた総合的な日本語能力が飛躍的に伸びたことは確かである。決して教科書には載っていない日本語の言い回しや、手刀を切るジェスチャーをしながらありがとうという意味ですみませんと表現するなど独特な非言語コミュニケーションも習得していた。

同時に、これらの日本語学習者と協力隊員との交流は、外国人である協力隊員がジャマイカでどのような体験をしているか、また協力隊員と一緒にいることでどのような体験をしなければいけないかという現実を、実体験として TC に突きつける機会ともなった。そのうちの一つは、TC が日本語学習を始める前には、何の悪意もなく使っていた「チャイニー」や「チン」というアジア人に対する総称に関してである。TC は、多くの協力隊員はそう呼ばれることで馬鹿にされていると感じたり、中国人と同質として見られていると感じたりして、決して好まないこと、さらには日本と中国を含めた他のアジア諸国は異なり、各国・各国人を各々尊重しなければならないということ学んだという。また男性隊員と外出することも多かった TC は、全くの他人に心無い言葉を投げかけられることもあったという。つまり男性隊員と交際した女性学習者は売春婦として、女性隊員と交際した男性学習者は金品目当てで外国人女性に付きまとうジゴロとして、一般ジャマイカ人に見られることも少なくなかった。このように TC は自らが生まれ育ったジャマイカ社会の不寛容な一面と対峙しなければならない経験をせざるを得ないこともあった。

また TC を初めとする日本語学習者は、犯罪のターゲットになりやすい協力隊員を守ろうとしてくれることが多かった。帰宅が遅くなったときには、TC が男友達に連絡し、実践者 2 は女性で特に外国人だからたとえキャンパスであろうと日が暮れたら一人で歩いてはいけないと、徒歩 10 分ほどのキャンパス内の自宅まで一緒に歩いて送ってくれた。実際に、西インド諸島大学モナ校では、キャンパスでの強盗やレイプが報道されることもあり、実践者 2 は TC に自宅まで送ってもらうのは心苦しくも、非常に心強く、ありがたかった。さらに、TC によると、実践者 2 が授業で「これはいくらですか？」の構文を紹介した時、ありえないほど高価なサツマイモの例を出したことがあった

らしい。その授業以降から、実践者2の買い物にTCや同級生数人が同行し、商品に値札が付いていない市場で適正な価格で生鮮食品が購入できるように、時には値段を吹っかけてくる売り手を牽制しながら見守ってくれたこともあった。

このようにTCは日本語学習や協力隊員との交流を通じ、日本語能力の向上と同時に、自らが置かれた社会や国の状況を客観的に見るようになり、語学以上のものを獲得していたといえる。TCをはじめとするジャマイカの日本語学習者は、日本語の習得が実益を伴わない現実を知りながらも、自らの意思で日本語学習を始めている。日本企業もなく、在留邦人に会う機会も少ない中で、TCは比較的年齢の近い協力隊員との交流の機会を貪欲に作り、小さな島国ジャマイカで可能な限り吸収できることを吸収しようとしていた。TCは日本語教師隊員だけでなく、他の専門を持つ隊員と交流することで、「見えなかったものが見えるようになった」と表現した。かつては外国といえば欧米を指していたが、協力隊員に出会ってからは、ジャマイカから遠いアジアが身近になり、異文化に対する寛容な精神を習得し、世界には色々な人がいて色々な文化があるのだということを実感できたと言っていた。

### (3) ベトナム

実践者3の派遣期間である2002年から2004年当時のハノイには、6大学に7人の日本語教師隊員が派遣されていた。スピーチコンテストをはじめ、ベトナム日本人材協力センター(VJCC)や各大学の日本関連行事が活発に行われ、協力隊員や日本語学習者が大学を越えて交流する機会が頻繁にあった。また、日本語教師隊員が学生を伴って他の隊員と外出することも多く、学生が他大学派遣の協力隊員と交流することも多かった。実践者3も、他大学派遣協力隊員とその学生達と外出したり、誕生パーティーに招待されて他大学の学生寮に遊びに行ったりした思い出がある。このような状況は、日本語学習者にとって比較的恵まれた環境と言えるだろう。

実践者3の派遣当時の生活を振り返ってみると、学生達と共に過ごした時間が大きなウェイトを占め、その多くは授業以外の時間であった。Nのクラスの学生達とは、授業時間外に日本映画やアニメのビデオを見たり、屋台やカフェでベトナムの

安くて美味しいおやつを食べ歩いたりした。上級の3,4年生とは更に長い時間を共にした。実践者3の自宅やビアホイと呼ばれるベトナム式ビアガーデンで語り合ったり、休みの日に皆で郊外に遊びに行ったりもした。郊外へ出かける際は、当時開業したばかりの市バスを乗り継いで行くのだが、自動車に乗り慣れない学生たちは、次々と車に酔ってしまう。学生達は、気を紛らわそうと、バスが走り出すと大声で歌を歌い始めた。ベトナムの歌、日本の歌、皆が声を張り上げて大合唱するのだ。他の乗客達は、それを微笑んで見てくれ、中には一緒に歌い出す人もいた。実践者3の赴任当時のハノイには、そんなどこかのんびりとした空気が流れていた。

当時のベトナム人大学生は、日本人の同世代の学生と比べて、子供っぽい印象、良く言えば、素直で素朴な印象を受けた。学生寮と同じ敷地内であった実践者3の住居に昼夜問わず訪ねてくる積極的な学生も少なくなかった。しかし、どんなに親しくなっても、教師に対しては常に礼儀正しく、敬意を忘れないのが当時のベトナム人学生である。毎朝、教室に入っていくと教卓には学生が淹れてくれたお茶が置かれていた。時には、季節の果物なども添えられていたが、それらは学生達がお金を出し合って用意してくれたものである。学生達の少ない小遣いを使わせてしまうことが心苦しく、「気を遣わないでください。私の授業ではお茶は用意しなくていいよ」と何度言っても、いつも笑顔でお茶を淹れてくれるのだった。また、「先生の日」や「女性の日」には、学生達が色とりどりの花束をくれるので、部屋が花でいっぱいになるという幸せな経験もした。「先生の日」には、小学校や中学高校の恩師にも挨拶に行かなければならないので、学生達はその日一日とても忙しそうであった。学生達が「一度教えてくれた人は、一生の先生です」と、ベトナムの諺を引用して言うのをよく耳にしたものである。

Nは、当時の協力隊との思い出として、クラスメートの家に集まってパーティーをしたことや、大学の近くの食堂や屋台で実践者3とベトナムのおやつ、チャーを食べたこと等を挙げた。その中でも印象に残っているのは、2年生の時のスピーチコンテストだという。日本語学習を始めて間もないNのクラスは、スピーチ部門への出場はレベル的に難しかった。そこで、日本語劇で参加しよ

うということになり、出演希望者と放課後の教室で練習を重ねた。練習といっても、遊び半分の気楽な雰囲気、出演者以外も多くの学生が傍らで一緒に楽しんでいるというようなものだった。Nは当時を次のように振り返っている。

N: 劇しましたね。すごい楽しかった。私は参加しなかったんですけど、劇に出なかったんですけど、残念ですけど(笑)。応援してた(中略)目立つのがあんまり好きじゃないから(笑)。

日本語劇に出演はしなかったが、今でも印象に残っている楽しい思い出だという。Nはどちらかというと控え目な性格で、積極的な学生の傍らで微笑んでいる印象だった。N自身も当時を振り返り、「いつも少し後ろから見ていた」と言い、インタビュー中も何度か、自分は目立つのが嫌いだと言っている。また、この劇の練習が「協力隊のイメージ」を象徴していると、次のように語っている。

N: そうというのが、それがですね、なんか JICA の先生(実践者 3 注: 日本語教師隊員)のイメージですね。イメージが強いですよね。劇をやったり、歌を歌ったり、なんか、面白い映画「ウォーターボーイズ」とか(笑)。いろんな歌も教えていただいて、あんまり、K 大学ではそういう活動っていうのはないんですよ。

N は大学卒業後、ハノイ市内の国立 K 大学に日本語教師兼コーディネーターとして就職し、日本から派遣された日本人教師と共に働いていた。その K 大学との比較もしながら、日本語教師隊員の特徴として、授業以外の様々な活動を学生と共にすることだと指摘している。K 大学は日本の大学とのツイニングプログラムを実施しており、学生は 2 年間ハノイで日本語と基礎科目を学んだ後、日本の大学に編入し専門を学ぶ。日本の大学で学ぶことを目的とする K 大学と、人文社会科学大学のカリキュラムの違いを無視するわけにはいかないが、N は青年海外協力隊の日本語教師隊員とそれ以外の日本人教師との間に明らかな違いを認識している。それは以下の N の言葉からも読み取ることができる。

N: なんか、やっぱり JICA の先生はちがう。

実践者 3: どういうふうに?

N: 姿勢が。姿勢っていうのが、正しい日本語かちょっとわかりませんが、(中略) JICA の先生は、教えてくれるだけじゃなくて、半分は文化交流のためとか、学生の活動と一緒に参加するために、授業のほかにも一緒に活動たくさんするんですね。だから、学生も日本文化を知るためにいい、いろいろ、一緒にできるんじゃないかと思います。

授業中に文化的な活動を取り入れたり、課外活動や、時には単に一緒に遊んでいるだけのこともあるが、そういった授業以外にも学生と共に多くの時間を過ごすことが、日本語教師隊員の特徴として認識されていることがわかる。更に、大学時代に協力隊の教師とかかわったことで、影響を受けたと考えられることを尋ねると、次のような答えが返ってきた。

N: それは、あの、やっぱり一番大きいのは、日本語が好きになったこと。日本語を自分の将来と絶対に関係切れない、それでもし、大学で授業つまらない... かったら、日本語嫌だと思ったら、たぶん今の自分はない。(中略) 日本の文化について興味持って、深くなった、興味が深くなったのは、1 年生、2 年生。それ、先生の存在が大きかった。やっぱりそうじゃないと、日本について興味がなくなったら、続きがないじゃないですか。日本語ももちろんそうですけど、日本文化とかいろんなことについての興味を持たせてくれた、先生が。ベトナム人の先生よりも。

日本語学習を開始した 1, 2 年生の時に身近にいた協力隊員とかかわり、勉強だけでなく様々な活動を共にすることで、日本への興味が深まったという。そして、日本語が好きになり、日本語が自身の将来において切ることのできない強い関係を持つ存在となった。もしそうでなければ、「今の自分はない」と言う。つまり、日本語教師隊員の存在は、N と日本との関わりの根本的な部分を決定する要因となり、更に、その後の N の人生にも少なからず影響を及ぼしたと言えるだろう。

#### 4.3. 日本に来た経緯と日本での生活

##### (1) ブルガリア

「日本」に夢中だった T は、出来るだけよい形での留学を長期間模索していた。T が日本留学に向けて具体的に行動をはじめたのは日本語学習をはじめて 4 年目の 11 年生（高校 2 年生）の頃であった。日本の文部科学省の国費留学生に応募するために、数学の塾に通い始めたのである。国費留学生の選考を巡り、T ら高校生は大学生たちと少ない枠を争うことになる。12 年生になると、10 名ほどのクラスメートと毎日その試験対策塾に通ったと言う。20 名強のクラスで、その内半分が国費留学を目指したというのは驚くべき数字である。国費留学生として来日できれば、5 年の留学が可能になり、それが「誘惑」であったと T は言う。結果的に T はその試験に合格できず、ブルガリア国内にある日本学専攻のある大学に入学する。入学してからも暫くは、その試験対策塾に通ったが、文科省の試験は諦めるという決断をしたようだ。

T: 日本学専攻に入って、勉強を始めて、それも結構忙しいって気付いたら、やっぱりその、数学の勉強は続けられなかったし、結構お金もかかるし、そうですね。でやっぱり、あの、そっちの方は向いてないんじゃないかと、言うふうに思ってたんですからね。逆に、その日本学専攻がますます楽しくなったり。

文科省の試験には「向いていない」と潔く判断し、そこですっかり諦めたというのである。T はこの出来事を次のようにも語っている。

T: でも結局的にそれが良かったんじゃないかと思えます。だってその、5 年間の文科省を辞めなかったら、日本学専攻に入って、そこに集中しなかったら、たぶん私\*\*大学に行くって選ばれなかっただろうし、で\*\*大学に行かなかったら、今の夫とは会ってないだろうと思ってますね。

その後の人生で起こった様々な出来事において、文科省の奨学金を諦めたことにより良い結果もあったと説明している。そして文科省の試験を諦めた後に、日本学専攻の大学からの交換留学生として、T は日本への留学を果たす。1 年間の交換留学は、「足りなかった」と言う。交換留学生として、また一時滞在の生活者として、T は日本語に不自由を感じることは全くなく、日本で生活すること

そのものを楽しんだ様子である。実際に来日してからエピソードを一つ、次のように紹介した。

T: 留学のときは一番ショックを受けたのが、食べる文化かな。（中略）食べ物をアイドルのように捉える文化ですね。西欧文化ではそこまで食べ物を中心にすることはないので、（中略）人がただどこかで何かを食べて、味を描写するっていう番組は、見たことも、聞いたこともなかったです。（笑）

当時 T の目には、「伝統文化」や「教科書」から外れた日本の大衆文化が非常に新鮮に映ったようである。T は、それら一つひとつを観察し、分析するなど、夢に見続けた実際の日本での想定外を楽しんだ。

その後 T はその留学時に知り合った男性と縁があって交際をはじめ、結婚。そして遂には日本に移住することになる。T 自身は、もっとキャリアを中心に人生を歩むと思っていたと言い、「私、いつか（日本に）住むかなって思ってたんですけど、まさか結婚して、結婚したおかげで（日本に）住むとは思ってなかったです。」と自分自身を取り巻く人生の展開に驚きがある様子で語っている。現在、日本の田舎に住みながら生活者としての葛藤もある様子で、例えば役所などで「いくら日本語を話しても、なぜかみんな夫にだけ説明する」ことに疎外感を覚えたり、自宅での生活について知り合っていない人に根ほり葉ほりプライベートな質問をされることに辟易したりと、いいことばかりの毎日ではないと言う。しかし、結婚を機に憧れの国だった日本への移住を決めた頃、「大変なこともいっぱいあるだろう」と身構えてきたとのことで、こういった細々としたことはあるけれども今でもその憧れの国への感情は変わらないと言う。また結婚したことにより夫の家族とのつながりも生まれ、新しい関係性も広がりを見せている。何より今では「日本」は、憧れの国「日本」というよりも、大切な夫の母国「日本」として彼女の中に存在するようである。T は日本での暮らしの中で体験する様々なことを小さな驚きやショック、嫌な経験などネガティブなものも含めて大きく日常として受け入れて生活しているようである。

## (2) ジャマイカ



TC は、JET プログラムで来日して 3 年間英語補助教員として働き、その後は民間企業に勤め、首都圏の公立小学校での英語教員を経て、私立中・高一貫校で英語教員をしている。ジャマイカ統計局<sup>62</sup>によると、2016 年の完全雇用失業率は約 13% であり、この水準は TC が大学在学中から変わっていない。ジャマイカでは高等教育を修了しても専門知識を活かせる仕事がない。日本語学習者も大学卒業後には、親類などを頼り、欧米へ移住する者が非常に多い。そのため、日本で英語の補助教員として働くことができる JET プログラムは、ジャマイカの国外で、ある程度の収入が得られる絶好の機会であると見られている。そのため日本や日本語への関心をもともとなくても、就職のために日本や日本語への関心を掻き立て、在ジャマイカ日本国大使館での選考試験において日本への関心をアピールできるため有利であろうと日本語を履修する学生も少なくない。

大学 2 年生で日本語学習を始めた TC は専門科目との単位取得の兼ね合いから日本語学習を 1 年で辞めている。辞めてからも「日本語クラブ」への参加や、実践者 2 や他協力隊員との関わりは深く、隊員連絡所で開催される食事会の常連であったり、スピーチコンテストなどにも積極的に参加したり、常に日本語や日本人との関わりを保っていた。大学の最終学年のとき、JET プログラムに応募し、合格。大学の卒業式の前に日本へ渡航してしまっただけで、卒業式への出席はかなわなかったが、新卒で、福岡県の英語補助教員としてキャリアをスタートさせた。

TC が来日した当初は、様々な体験が真新しかったようである。都内のホテルの部屋の自動的に開くトイレの蓋に悲鳴を上げて驚き、その部屋に宿泊したにも関わらず、怖くて部屋のトイレは使えず、階下までわざわざ降りてロビーの最新式でないトイレを使用したらしい。

TC：普通の日本人と話す時は、最初日本に来たから、ちょっと難しかったけど、挨拶はできました。あと自分がジャマイカ人と、ちょっとだけ自分が好きなことは言えました。

TC が初めて日本で生活を始めた頃、大学で学んだ日本語レベルでしか会話ができなかったため、近所の公民館での日本語教室に通い始めた。週 1

回のその日本語教室は、TC 以外は中国人と韓国人だけで、会話に関しては TC が「私が一番だった」というほど突出してできたようである。他方、TC が苦手意識を持つ漢字に関しては、彼らがダントツでできたと言っている。TC は来日して 1 年目の 2005 年に日本語検定試験の 3 級に合格した。TC は大学で日本語履修を辞めてからも来日するまで、協力隊員を中心とする日本人と交流し、常に自らを日本語の環境に置く努力をしてきたし、教室外でも多くの時間を自習に費やしたという。そして 2016 年、日本語に出会ってから 14 年目で N2 に合格した。

TC：...自分が子どものときから、んー、なんか、Cabin attendant になりたかったんです。なぜ CA になりたかったのは、世界に旅行ができるからと思いました。でも大学に行ったときは、自分は本当に CA になりたくなかった...So...外交官になりたいです...アジアの方に子どものときから、この辺、この辺に行きたいです。この人たちは、なんか、めずらしい。This side of the world...日本語の勉強と自分の専攻の日本の政治とか、やっぱりそれは影響にあたりました。自分に。で日本に行って、今はそのアジア、ほとんど旅行もできました。

TC の上記の発言内容を TC の母語である英語で確認したところ、次のようであった。「世界中を旅することは幼い頃からの夢で、子どものときには飛行機の客室乗務員になることだけがその夢をかなえられる方法だと思っていた」という。しかし「大学生になると、世界の政治・経済への興味関心から世界中を旅しながら仕事ができる外交官になりたいと思うようになった。子どものときからの、文化的にまったく違うアジア地域への漠然とした関心は、日本語の勉強を始め、日本の政治を学ぶうちに、ますます大きくなった。JET プログラムで来日してからは、日本各地はもとより、アジアの多くの国を旅行し、相対的に日本を知ることができて、まだ慣れない部分もあるが日本への理解が深まった」そうである。

子どもの頃からの夢であるアジア旅行を実現するために来た日本とはいえ、来日当初は、ホームシックにかかったようである。初めて日本の地方都市に住み始めて、知らない人ばかりで、「外人」と呼ばれ、誰も話しかけてくれないし、日本語で話しかけてもつたない英語で返答されたりして、

日本語での会話が成立せずに誰とも話せないという環境に強い不安を感じ、人が冷たく感じ、新たな生活が困難に感じたという。TC が意味もなく「外人」として呼ばれる場面は多様に考えられるが、例えば子どもが「外人」という言葉で TC に呼びかけることで、TC の関心を引こうとすると容易に想像できる。これは協力隊員がジャマイカで老若男女から「チャイニー」「チン」とすれ違いざまなどにコソッと呟かれたり、道路のはす向かいから叫ばれたりすることにも似ている。悪意があることもあるだろうが、一般的に、協力隊員から一瞬でも関心を向けて欲しいことが多いと感じた。TC の日本でのカルチャーショックの話を知り、実践者 2 がジャマイカで感じたカルチャーショックの逆バージョンを、TC が日本で感じており、非常に興味深かった。

TC は自分がジャマイカから日本に来て住み始めて感じるカルチャーショックよりも、日本からジャマイカへ来て住み始めた協力隊員の方が強いカルチャーショックを受けているに違いないと言う。しかし特に TC の周りにいた協力隊員はジャマイカの文化を十分受け入れており、かなりジャマイカナイズしていて、ジャマイカにおいて協力隊員の言動で気分を害したことはなかったと述べた。確かに実践者 2 が現地で活動していた 2 年間の同僚協力隊員は、それぞれ一度や二度はジャマイカの全てに対する嫌悪が募る時期があったりしたが、それを含めたジャマイカでの生活を楽しんでいたように思う。JET プログラムで日本に来たというきっかけがあるにせよ、日本人と結婚するわけでもなく、単身で 15 年間も日本に住み続けることができているのは、TC が日本文化をそのままに尊重しているのと同時に、TC も日本社会に受け入れられているからであろう。まるで日本人のような物腰の TC は、日本に完全に馴染んでいるように見える。もっともこの TC の姿勢は、大学時代の日本語コースに始まる協力隊員との親しい交流から始まる、15 年間の日本での生活から学んだものである。

日本語を学び、JET プログラムで来日してから、彼女の人生は大きな転換を迎えた。子どものときに夢見ていた「アジア旅行」以上の体験をしていた 2016 年のインタビュー時に、TC はそろそろ自分の家族を持ちたくなったため、日本を出ることを考えていると言っていた。「それは毎年言っ

ているけどね」とも笑いながら言っていたとおり、2018 年 6 月に再会した際には「もう少しお給料がいい仕事に替わったって言ったっけ？」と発言した。TC の日本生活は今後しばらく続くようである。

### (3) ベトナム

N は、高校卒業までをベトナム中部の古都フエで過ごした。フエで屈指の進学校を卒業後、2002 年 9 月にハノイ国家大学人文社会科学大学入学、在学中に短期日本語プログラムに参加の為、初来日した。2006 年 6 月大学を卒業し、ハノイ市内の国立 K 大学日本語コースに、日本語教師兼コーディネーターとして勤務した。2008 年 K 大学を退職し、東京の私立大学の夏季日本語教育講座受講の為、2 度目の来日をした。同年 9 月からは、故郷フエの国立フエ大学日本語学科で日本語教師として教壇に立った。そして、2010 年 4 月、国費留学生として東京都内の私立 S 大学修士課程に留学した。修士号取得後、2012 年 10 月から同大学博士課程に進み、3 年間で博士論文を書き上げ、現在は同大学でベトナム語・ベトナム文化の授業を担当している。

N は大学 3 年生の時、1 年間の留学プログラムに応募するが、定員 1 名のそのプログラムには他のクラスメートが選ばれた。その後、大学 3 年生の学年末（2005 年 7 月）に、別府市で 3 週間の日程で開催される公立大学の夏季日本語プログラム参加の為、初来日をする。

初めての日本の印象について N は「不思議」だったと繰り返し、参加したプログラムや自身の日本語について次のように述べている。

N：不思議な国です（笑）。まず、近代的な国だな、先進国だなと思って、やっぱり、はじめ全然なんか、それは 12 年前の話で、12 年前のハノイとか、ベトナム、すごい田舎だったので、何見てもすごい不思議だった。まず、トイレがすごいきれいだった。公衆トイレの写真ばかり撮ってました（笑）。なんか、若者の服装も不思議。コスプレみたいな、原宿の...個性の強い人が多くて「えー、不思議。こんな格好でも家を出られるんだ」とか思ったりして（笑）、とにかく、何もかもがベトナムと全然違う。特に、便利な国だな、とか、近代的な国、ベトナムに比べると全然違う、発展している。

N: (プログラムは) 楽しかったです。授業は、難しい授業じゃなかったんです。文化体験とかそういうものが多くて、それとあと、観光。それでいろいろなことを経験できたので、よかった。その時、すごい優れてる国だと思った。(日本語は) 通じないことも...やっぱ、3年生になっても、ほとんど初級レベルだなあと、あんまり日本語通じないなと思いました(笑)。こっちから質問はできますけど、答えを聞き取れないとか、そういうのが多かった。

Nは当時のベトナムと比較し、日本を「近代的」「便利な国」「優れた国」と言っている。初めての「先進国」での体験はNに強い印象を与えたようだ。自身の日本語に関しては力不足を感じたが、プログラムは楽しく、初来日が心躍る体験であったことが、その明るい口調からも伝わってきた。

Nは、この日本滞在中に将来の大学院留学を決意したと述べている。

N: で、そのとき、初めて、絶対この国に戻りたいと強く思った、思うようになりました。帰ったら、やっぱり進学しようと考えました。大学院じゃないと、やっぱり...大学院に入るために(ベトナムへ)戻りました。(中略)日本語足りないものもあるし、これだけじゃあ何にもならない。実感しました。

実践者3: それまでは、そこまで具体的には考えてなかった?

N: そうですね。それまでも、もちろん、できれば留学したいと思ってたんですけど、奨学金が無ければ行けないって思って。そんな、なんか...日本ってどういう国かもよくわかってない。でも、来てみたら、もっと知りたい、この中を歩かないとわからないと思いました。

元々日本留学を夢見て日本学科に入学したNであったが、初来日をきっかけに、将来の大学院留学という明確な目標を持つようになる。この3週間の日本滞在は、Nの日本に対する憧れが明確な目標へと変化するターニングポイントになったと考えられる。「絶対に」「強く思った」「大学院に入るために戻りました」等の言葉遣いにも当時の強い意志が感じられる。

2006年に大学を卒業したNは、K大学に就職、同僚は全て日本人という中で日本語教師としての第一歩を踏み出した。ここでNは、上司である日

本人教師から「すごい厳しく指導され」、日本語教師として自信をつけることができたと言い、

「K大学での仕事は、楽しかったし、すごい面白いと思っています」と言っている。しかし、2008年3月、契約を更新せずに退職する。Nはその理由を次のように語っている。

N: 最初の契約が切れて、更新するかどうかっていうときに、悩みがあつて、更新すると、留学できなくなると思って、とても残念でしたが辞めないと。もう留学しないと...

実践者3: 大学院は日本の大学に行こうと思っていた?

N: はい。絶対に。絶対に。(中略)それで、ちょうどそのとき、彼氏が...出会ったんですね。(中略)えーと、彼がいたこともあったから、彼がいたから、その意志、もっと強くなった。彼も協力してくれたし。で、絶対彼のお金では行きたくないから、奨学金がないと...

初来日から2年以上経過していたが、日本の大学院に留学するという強い意志を持ち続けていたことが、「絶対に」と強い口調からも読み取れる。更に、当時ハノイ市内の大学に留学中だった日本人の彼(現在の夫)との出会いという新たな日本留学へのモチベーションが加わっていた。研究者でもある彼の協力が、Nの日本留学への道筋を更に具体的なものにしたようだ。2008年、Nは東京都内の私立大学の夏季日本語教育講座に参加する為に2度目の来日をする。この時点では、この私立大学を受験して留学するつもりだったという。しかし、ちょうどこの頃、出身地のフエ大学から声がかかった。国立フエ大学では2006年に日本語学科が開設し、経験のある日本語教師を募集していたのだ。Nは2008年9月から再びベトナムで日本語を教えることになった。Nは、フエ大学に入って間もなく、ベトナムの公務員資格を取得した。公務員資格は国立大学の教員であれば誰でも取れるというのではなく、普通は何年か働いた後に受験資格を得るそうである。Nの場合は学長と学科長の推薦がすぐにもらえて受験でき、本人も「ラッキーだった」と言っている。しかし、同時に本当は公務員にはなりたくなかったとも言う。その理由をNは、次のように語っている。

N: まず, 彼が外国人だから, 日本にいるかもしれない. それで, 迷惑かける. 私が入るとほかの人が一人入れなくなる.

実践者 3: それでも (公務員試験を) 受験したのは...

N: 留学制度をいろいろ調べていたときに, 国費が一番...ベトナム国費じゃなくて, 日本国費が一番いいと聞いたので, チャンスがあれば. で, その奨学金受けるために, やっぱりの国の公務員じゃないとだめ, 難しいです. それで, 公務員にすぐになったんです.

その控え目な性格から, 大学時代の熾烈な奨学金獲得の争いを避けているようにも見えた N が, 他の人に申し訳ないという気持ちを抱きながらも, 国費留学の機会を得る為に公務員になったという. ここにも, N の留学に対する一貫した非常に強い意志が感じられる. N は, 国費留学生として, 2010年4月に東京都内の S 大学修士課程に留学する. N は「S 大に決まったのも, いきなり. また縁」だったと言っている.

N: 2009年の夏...の前かな, 夏の前に, なんか, ホイアンフェスティバルがあって, そこで S 大の...頼まれて通訳したんですよ. そこで, 日本語教育シンポジウムがあった. そこ, 行ったら, S 大の先生と知り合って, しかも, 「L先生」も S 大の先生よく知ってますから. で, 奨学金応募するのは, やはり, 受け入れる証明書あったほうが, 入りやすいことも聞いたので, そしたら, S 大だったらすぐに先生が, 書類やってくれるので...

ホイアンフェスティバルは, ベトナム中部の古都ホイアン市で行われる日越交流文化イベントで, 日本ベトナム国交樹立 30 周年にあたる 2003 年から, ホイアン市と在ベトナム日本大使館の共催で毎年開催されている. 協力隊にも馴染み深いイベントで毎回隊員が参加している. 日本語ベトナム語通訳は毎年ハノイから派遣されていたが, 近隣のフエ大学に日本語学科ができたこともあってフエ大学から通訳を呼ぶようになり, N も通訳として参加した. N の恩師であり, 実践者 3 のかつてのカウンターパートでもある「L先生」が, S 大学の出身であったことも N の言う「縁」にあたるだろう.

N は日本に留学する 1 か月前に結婚し, 夫の実家から大学に通学することになる. そして, ここで夫の祖母と母親との 3 世代同居を体験する. 夫の実家から都内の大学まで片道 2 時間以上かかり, 通学は大変だったそうだが, 家族に関しては, 「すごく助かりました」と語っている. 特に義母が, 「(自分を) 嫁さんとしてより, 学生として扱ってくれ」, 「協力してくれた」と繰り返し口にしてている. 日本での夫の家族との同居は, N にとって居心地の良いものだったようだ. その後, 修士論文, 更に博士論文を書き上げるまで, 大学の近くに住んだり, 再び実家に戻ったりと, N の論文の進捗に合わせて夫婦は住居を変えている. 引越しに関して N は, 「それも, 彼が. やっぱり, 必要な時にそうしてくれる」と, 夫が配慮してくれたと言っている. 大学生時代の 3 週間の日本滞在がきっかけで, 日本の大学院留学を決意した N が, その後目標を達成するまでの道のりを N の語りから辿っていくと, そこには夫をはじめとする人々との出会いと「縁」, そして N の非常に強い意志と努力があったことがわかった.

#### 4.4. あなたにとって日本語とは

##### (1) ブルガリア

「私と言えば日本語」というのが, T が日本語に対して最初に抱いたイメージだった.

T: 色んな子どもがティーンエイジャーになると, 何か自分らしいものを探すんですね. 何か自分を代表するものとか, ある人は音楽で夢中になってとか. ある人は何か違うことで, ある人は逆にもう悪いことばっかしてて, まあ例えばあの, 悪い仲間と集まって乱暴するんだ, それでも, 自分をこういう風に表そうとしてるんですね. 私にとってたぶん, 子どもの時からっていうかティーンエイジャーになってからはそれが, 私を代表するところだったんだと思います. 私と言えば日本語みたいな.

このように, 自分らしさと重ねて見出された日本語であったが, 学習が進めば進むほど, 「もうこれしかない」という確信に変わっていったと言う. そんな頃, 日本への交換留学が決まり, 1 年間の留学生活を送ることになる. そこから, 「私と言えば日本語」という認識は徐々に変わり始める.

T: 段々もう、あの日本語で、自由に話せるようになってから、例えば留学してからだと思いますね。留学の間とか、留学、特に終わってから。日本語が私っていうよりも、日本語が私を表現する方法っていうか、手段になってきたんだと思います。日本語とか日本文化のその意識とかがですね。私は、それ以上だと思うようになってきたんですね。

実践者 1: それ以上っていうのはどういうことですか。

T: うん～何て言うのかな。子どもの時だったらまだまだそういうの、私がどんな自分かって分かってなかったんですね。日本語を勉強すること、その関係で勉強することは、全てだったんです。その後に、色々経験とか積んでいたんで、日本語っていうよりも、今まで、特に日本で付き合い合った人、日本で出来た友達とか、日本人と会話したとか、そういうの経験してきたので、それよりも私は、人間っていう感じで。まあただ、私は日本語っていうよりも、私日本語話せるってことで、こういう日本人とか、たくさん日本人とは、深く関係を築けられるとか、そういうことに気付いてきたんですね。

留学期間を経た T は、「私と言えば日本語」に内在していた知識としての日本語という面よりも、日本語を使って何が出来るかという面により強い意味を感じるようになり、日本語を「自分を表現する方法・手段」として認識するようになっていく。そして、日本語そのものではなく、日本語を使って人と付き合いが深められる、友達と出会う、会話できるという経験を積み重ねながら、日本語を使うことで T 自身の世界が広がることを実感していたのである。日本語を学ぶことが目的である時期が長かった T が、その日本語を「何かをするための手段」にし始めたことは非常に大きな変化であると言える。

T にとっての日本語の背景をより正確にとらえるために、母語・家庭内言語であるロシア語と、生活言語であるブルガリア語についても考慮する必要がある。T ウクライナ出身でロシア語が母語であり、クラスでは唯一、国としての出自が異なる存在であった。ロシア語とブルガリア語は同じキリル文字を使い、似た単語も多いものの、別言語であるため、ロシア語訛りのブルガリア語は目立ち、T のウクライナの名前もブルガリア語では

変な響きであったため、クラスメートからかなりからかわれたと言う。T は、クラスメートたちに馴染めずうまく居場所を作ることができなかったのである。何をしてもうまくいかないブルガリア語の世界の中で学び始めた日本語は、クラスメートと同じ言語で同等のスタートを切る唯一の時間であった。その日本語は、T にとって非常に魅力的で T はどんどん日本語の世界に染まっていく。何をしてもうまくいかないブルガリア語の世界に比べて、日本語の世界では何でも簡単にできる。うまく出来る自分が、何だか特別な存在になっていくように感じ、とうとう T の世界は日本語を中心に回り出したのである。

T は現在のパートナーと知り合った頃、ブルガリア語を話している時より、日本語を話している時の方がいきいきしているとよく言われたと自覚的に述べている。日本語がもしなかったら、という語りでは次のように述べている。

T: いや～たぶん私はすごく、自信もないし、何か、何も興味持っていない、つまらない人間になってたと思います。日本語じゃなかったら私の人生もそんなに、すごくつまらなかったらと思うと思います。

日本語により自信を持ち、興味を持ち、いい人生を送れています、と T は述べているのである。「日本語を話しているときの方がいきいきしているよ」というパートナーの発言は、T 自身がいかに日本語話者としての自分自身を認識しているのか言い当てた一言であり、日本語話者である自分を T はかなり肯定的に受け止めているのである。

偶然はじめた日本語学習ではあったが、今では T の人生において日本語はなくてはならない存在となっている。日本語である必然性はなかったけれども、T は日本語により、ブルガリアでうまくいかなかった自分の世界を無意識的に生き直す作業をしていたのではないだろうか。日本語により上書きした世界は T が作った自分自身の居場所であり、T がより T らしく、自分に自信を持ち、物事に興味を持ち、人生を楽しく生きられる世界だったのである。

このように T が日本語を学ぶ過程は、T の居場所作りの過程と大きく関わる。ブルガリア語の世界でうまく立ち回れなかった T にとって、日本語学習は、新しい世界での生き直しの挑戦であった。

「私と言えば日本語」と早い段階から自らを日本語と重ね合わせた T は、現在もまだ日本語学習の道半ばであると語る。日本語の学習をはじめて 13 年経った今、「日本語がない人生は考えられない」と T 自身が語る通り、今や T にとって日本語はなくてはならない存在になったと言える。

## (2) ジャマイカ

大学 2 年生の 1 年間だけ日本語を学習した TC は、その後は正課授業として他授業との兼ね合いから日本語を履修しなかった。それにも関わらず「日本語クラブ」の活動の中心となり、日本語スピーチコンテストに参加し、「ブレッド・ウィナーとケア・ギヴァー」という題目で第 2 位入賞を果たした。内容はジャマイカには母子家庭が非常に多く、テーブルの上にパンを置くためにお金を稼いでくる役割と、家事や子どもの世話をする役割と、両方の役割を担うジャマイカの母子家庭の母親は非常に大変であるというものであった。TC 自身は、自分のスピーチは完璧に流暢ではなかったと記憶しているようだが、感情を込めた話しぶりや内容が、スピーチコンテストの審査員をお願いした在留日本人や在ジャマイカ日本国大使館参事官などの心を打つもので、入賞は当然のように感じた実践者 2 は記憶している。

このスピーチコンテストに向けての練習には、実践者 2 をはじめ、他協力隊員にも「私の日本語が通じるか、何回も聞いてもらった。わかる？わかる？って」と、かなり念を入れての練習であった。その結果としての入賞であったが、この入賞したスピーチが、スピーチコンテスト当日に会場にいらしていた大使館関係者の目に留まった。大使館での JET プログラムの選考面接においても TC のスピーチについて言及され、そのため TC にとっては JET プログラムに合格したのはスピーチコンテストのおかげという意識がある。TC の異文化や異言語に対する公正で寛大且つ柔軟な姿勢、日本語・日本文化への理解や日本人との打ち解けやすさを考慮すると、スピーチコンテストの一件がなくても合格した可能性は大いにあるが、スピーチコンテストの入賞が合格を確実にしたことは明らかである。

TC は、実践者 2 の聞き取りが 45 分を過ぎたあたりから、断りもなく、自然と日本語を話すのをやめ、英語を話し始めた。日本語能力試験 N2 に

合格したとはいえ、日常の職場でも母語である英語を使い続け、日本人の配偶者や交際相手もいなく、日本語は限られた時にしか使用しない TC にとって、まだまだ母語である英語の方が自分を表現しやすいように感じた。

TC: ...so, 自分の人生で、その一、旅行も、目的は、日本語に繋げると思いました。So, I don't think I would have come to Asia, if I didn't study Japanese. So because I studied Japanese, then I got onto the JET programme, so everything just falls in place. If not only studying Japanese, I got my dream of travelling to this side of the world.

「...だから、自分の人生で日本語を学習したことがアジアを旅行するという夢をかなえるきっかけとなったと思いました。だからもし日本語を勉強していなかったら、アジア地域に来ていなかったと思います。日本語を勉強したからこそ、JET プログラムに合格して、すべてが収まる場所に収まりました。日本語を勉強することで、世界のこちら側に旅行することができたのです。」(和訳：実践者 2)

ここで TC は、「日本語を学習し始めたことで、すべてが収まる場所に収まり、自分の人生の目標が達成できた」と言っている。日本語を学習しなければ、JET プログラムにも合格していなかったから、日本にも来られなかった。日本に来られなかったら、自分の夢であったアジアを旅行することも果たせなかった。日本在住 15 年間で、日本は全国を旅行し尽くし、アジア各国もほとんど旅したという。よって、TC にとって日本語はアジアを旅するという 20 代前半の女性が抱いていた人生の目的(夢というべきか)を叶えるツールであったといえよう。

比較的裕福な家庭に育った TC は、日本語学習を始める大学 2 年生までに、アメリカ、カナダ、ヨーロッパに家族で旅行をしており、さらに大学 1 年生のときはスペイン語履修学生の研修旅行としてコロンビアに行っている。そのため日本語や日本文化を見る目は、非常に客観性を帯びている。つまり、それまでに学習した言語や旅行してきた国々の文化と、母国ジャマイカの英語と文化と、日本語・日本文化を相対的に見つけ、それらの違いに優劣をつけたり、特別な強い憧れを抱いたり

するのではなく、めずらしい違いに衝撃を受け魅せられ、なぜそれぞれが違うのかということに関心を持つのだという。

カリブ海の小さな島国ジャマイカで生まれ育ち、アジア地域への旅行を夢見ていた TC は、日本語を学習することで、日本で英語補助教員として働く機会を得て来日した。英語補助教員として3年働いた後、東京の人材派遣会社で働き、その後首都圏の自治体に属し、公立小学校で英語教員をし、その経験を買われ、現在は首都圏の私立中・高一貫校で英語教員をしている。TC は、大学卒業後もジャマイカに留まっていれば、職業の選択肢も少なかったし、新卒の収入は JET プログラムで英語補助教員をするより、ずっと低かったはずだという。日本語の学習をしたからこそこの人生の展開を TC は、「I have been living my dream.」「私は夢を生きつづけている」と述べて、文句なしに満足しており、日本語を外国語として選んだことを最高の選択をしたと表現した。

アジア地域への旅行の手段として、子どものときにはキャビン・アテンダントに、大学生のときには外交官になりたかった TC は、日本語を学ぶことを通じ、将来の可能性が広がったと述べた。日本に住み始め、アジア諸国を旅した際に、旅先で様々なボランティア活動に参加したという。その経験から、近々カナダの大学院で社会問題などを勉強し、ユニセフのような福祉事業に携わりたいという。そして次に母国ジャマイカに戻り政治家になるのが TC の現在の人生設計だそうだ。何年にも亘る海外生活から異文化適応能力と一般ジャマイカ人とは違う思考態度を身につけることができたため、50歳くらいになったら母国ジャマイカに戻り、政治家として国のために働くことが最適だという。

実践者2には日本語学習が彼女の人生にどう影響を与えたのか、TC の談話は非常に分かりやすく示していると感じたが、TC は「アジア地域を旅行する拠点を得ることを可能にしてくれた」役割しか見えていなかった。実践者2は、アジア地域で生活することが自分の人生にとってどのような意味を持つのかと聞きなおした。TC は、

TC : ...日本語...ちょっとゴールに...自分の Life の目標、ちょっととりました、という感じです。

この談話内容を英語で確認したところ、日本語を勉強することによって、自分が掲げた人生の目標に少し近づき、目標を一部達成できたと述べている。よって TC にとって日本語とは、夢であったアジア旅行を達成するための手段であったほか、日本語を用いて JET プログラムに合格し日本で日本文化に浸かる機会を得たことで、他の言語や文化をより広い視野から見て深く理解することを可能にしてくれた存在だと言えよう。

### (3) ベトナム

N は、小中高校と「すごい勉強ばかりして、成績もすごく良かった」という。成績は常にトップクラス、成績優秀者が出場する国家コンテストでトロフィーも獲得した。そして、「目立ちたくないタイプ」ながら、高校までは教師からの指名により、常にクラス長を務めていたという。控え目な印象の N が、ずっとクラス長としてリーダー的役割を務めていたことは、実践者3には意外に感じられた。ベトナムのクラス長は、日本の学級委員長にあたるが、クラス長の方が担当する業務は多岐にわたり、責任も大きいようだ。大学でも、クラス長が教師の補佐や学校と学生の間で様々な業務を担い、学校行事の役員もクラスを代表して務めていた。高校まで猛勉強してきた N は大学入学当時、「勉強することに飽きたじゃないけど、たぶん自分の中に、考える時間があった」と言い、勉強は一休みという気持ちだったようだ。しかし、日本語学習に対する姿勢は他の教科とは異なり、「やらないといけなくて最初から決めたので」、前向きに取り組んでいた。N にとって、初めて学習する日本語は、楽しいものだったという。実践者3から見た当時の N は、目立つ存在ではないが、成績も良く、地道に楽しそうに学習に取り組んでいる学生という印象だった。これは N が語る日本語学習に対する姿勢と一致する。

ところがこの当時、N はハノイに馴染めず、違和感を抱いていたのだ。

N : なんか、大学行ったら、大学で、すごくみんな、こう、活発で、リーダーらしい人たくさんいるから... (中略) 大学に入って、なんか、周りみんな競争がすごい、その姿勢見るとなんかもう、嫌になっちゃって...ハノイに行って、カルチャーショック、ちょっとがっかりした気持ちもあるし、なんか、北部の

人は、なんか、違う。みんな、なんか...たぶん、偏見はなかったと思うんですけど...なんか、自分の利益のためにやるっていうのが強い。南部の人と違う。それが嫌で... (中略) 私、なんか、そういうこと (競争) したくない、自由に必要な日本語を勉強したい。(中略) 自分から勝手に、なんか、みんなでこう、一緒にやろうとかいうのはないです。そういうのは...ハノイではやりたくない、なんか、ここは自分が出せるようなところじゃない。

元々控え目な性格のNは、皆が自己を前面に押し出してくるハノイに馴染むことができなかつたようだ。ベトナムは南北で人々の気質が大きく異なり、比較的穏やかな南部人に比べ、北部人は非常に強い性格だと言われている。一方、Nの出身地である中部の古都フエは、ゆったりとした独特な雰囲気のある街だ。それはフエの人々の穏やかな気質にも表れている。ハノイで「違和感」を感じたNは、「ここは自分が出せるところじゃない」と判断するに至る。

しかし、そのような状況でも、Nは日本語学習に対して、「自由に必要な日本語を勉強したい」というしっかりとした意識を持っている。Nは、強烈な競争意識をあらわにするクラスメートもいる中で、他人と争うのではなく自身のために勉強したいという思いを胸に日本語学習を続けていた。そして、自らの力でカルチャーショックを乗り越え、自分の世界を切り拓き、思いを叶えていく。

そこにはNが3年生の時のいくつかの経験が影響していたと考えられる。第一の経験は、3年生でクラス長になったことである。1, 2年生でクラス長を務めていた学生が交換留学生として日本に行き、Nが新たなクラス長に任命されたのだ。クラス長として、大学行事にかかわることで、クラス外の人々との交流が広がり、多くの日本人留学生の友人もできた。「自分にとって必要な日本語を自由に学ぶ」機会を得たNの興味は、教室で勉強する日本語から、実用の日本語へ、そして、日本人の友人との付き合いへと移っていった。

第二の経験は、初来日となる短期留学である。これを機に、将来の大学院留学という具体的な目標が定まり、日本語の必要性を再認識する。Nの日本語学習意欲は一気に高まり、ここから本気で取り組むことになったのだという。

さらに、3年生の時、Nは悲しい出来事を経験する。それは、Nの支えとなっていた父親の急逝

である。Nは、「お父さん亡くなったから、あの一、頼れなくなっちゃった、精神的に。で、もう、自分の力出さないといけないって思ったんです」と語っている。このように3年生で転機を迎えたNは、ハノイでのカルチャーショックを乗り越え、本来の実力を発揮するようになった。精神的にも自立し、目標に向かって社会へと踏み出していったのである。

博士論文を提出した後、日本に暮らして7年になるNは、自身について次のように語った。

N: やっぱり、日本で生活して、日本に長くいればいるほど、自分が小さくなる。

実践者3: 小さくなる?

N: 自分が。だから、あの一、たとえば、普通に一般のベトナム人と、違うのは...違う、違う...自分...だ・さ・な・い?! 持っているものを出さないこと。だから、これくらい持っても、これしか出さない、出せない。そういうの、だんだん小さくなる。知ってること、多ければ多いほど、自分、小さくなっちゃう。

実践者3: ちょっと、こう一、控えめ、一歩引くみたいな感じ?

N: そうですね。それは大きな影響が...だから、「けん」っていう漢字が大好きなんです。けん...けんちょう?! ...謙譲! 謙譲語の謙。

自分の能力をひけらかさないことが当たり前の日本で暮らしていると、「自分が小さくなる」と表現し、その状態を自分の好きな漢字「謙」に例えて説明している。「謙譲、謙遜」の「謙」。「能ある鷹は爪を隠す」を実践する者にとって、自分を必要以上に押し出す必要のない社会は、心地良いようだ。それに対して、ハノイの人々には価値観の違いを感じるという。

N: (ハノイには) がっかりしたし、社会、社会はなんか、家庭の中と違うと...フエだけだと、なんか、いいことばかり、安全なものばかり、こういう人たちばかりなんですけど。(中略) なんか、今のベトナム、ハノイで生活すると、なんか、みんな自分...自己PR っていうか、自分を見せる、自分を...私、そういうのは、見せるのは好きじゃなくて、価値観がちょっと違うところにある。だから、自分の持っていることは、自信持ってる



けど、人に見せる必要はない。できれば、それは、日本で生活して、何かっていうと、私はこういう点で日本に合うんです。日本人に会うと、安全だな...信用できる(と感じる)。

実践者 3: じゃあ、N さんにとって、日本は住みやすいところ?

N: 住みやすいですね。あの一、自分の心の中に持っているものに、ここで生活は、安全だし、あまり揉めたくないタイプなので。元々、自分派手じゃない、出たくない、それもって日本と合うなって思う。好きだなって思うの、そこです。

故郷フエを「家庭」に例えて、いいことばかりの安全な場所とし、それに対してハノイには価値観の違い、違和感を抱いている。一方、自分らしく生きられる日本に対してはフエのような安心感、居心地の良さを感じている。15年前先進国に憧れ、日本語を学び始めたNは、努力を重ね、多くの人々との出会いを経て、夢を実現した。そして今、Nにとって日本は故郷フエと同じ様に安心できる居心地の良い場所となったのだ。

ハノイでのカルチャーショックを乗り越え、次々と目標を達成し、実績を重ねてきたNの傍らには、常に日本語があった。日本語は、最初は夢を実現するための手段であり、楽しみであると同時に、自ら課した義務でもあった。その後、日本語はNの人生を切り拓いていく手段となり、仕事にもなった。そして現在、教師、研究者、そして自身の居場所である日本での生活者として、日本語は自身の言葉通り、Nの人生にとって絶対に切ることのできない存在となったのである。

今後の希望について尋ねると、「教師として、ベトナム語、日本語、そして文化を言語と絡めてやりたい」という答えが返ってきた。博士号を取得したNは、東京都内の大学でベトナム語やベトナム文化を教えるかわら、「お世話になった(故郷の)フエ大学への恩返し」のため、現在も在籍している同大学で、日本語・日本文化関連講座を毎年開講している。すでにNは次の目標に向かって歩き始めている。

## 5. 結果

### 5.1. ブルガリア

中学生高校生という多感な青年期に日本語の学習を行うことにより、Tはその後の人生を左右す

る非常に大きな影響を受けていた。いわば偶然の選択によりはじまった日本語学習ではあったが、13年経った今、「日本」なしの生活はTにとって想像できないくらい、現在Tは「日本」と共に生きている。

ここで忘れてはならないのは、日本語学習の過程においてTが弁論大会への出場、優勝という経験の中で培った「私にもできることがある」という自己を肯定する力と、留学や日本語を教える経験を通じて得た居場所の存在である。Tが日本語学習を通じて得たそれら二つは、Tにとってどんな知識よりもなくてはならない産物であったに違いない。またこれらを日本語学習と共に獲得しながら、Tが成長したということは特筆に値する。特に、Tのように自分にとって意味ある学習過程を経験することは、自身の成長の過程を「日本語」と共に歩むことに通じる。Tの語りから分かるのは、Tにとって言語を学習するという事は、単に言語知識を得ることだけではなく、Tはその言語に対する興味や愛情を持ち、Tの人生と学習言語との間に接点を作りながら言語を獲得していった、ということだ。Tの場合は、日本語とTの接点において、自己を肯定する力を育てたり、居場所を得たりしながら青年期を過ごし、その中で興味の対象としての例えば「日本語」「日本人」との付き合い方を、それぞれのステージで変容させながら今日に至ったということである。

Tの日本語学習の過程には、様々なアクター及びアクトが存在していた。Tの13年もの日本語学習を振り返ると当然の如く非常に多くの事柄が複雑に絡み合っていた。それでも教師の薄給や時の社会問題など様々な外部要因によって、常勤講師の確保が喫緊の課題であった当時、ブルガリアで継続的な支援を続けた国際交流基金、日本語教育をボランティア派遣により安定させたJICA及び青年海外協力隊の功績は間違いなく存在する。本稿で取り上げられた青年海外協力隊の支援に注目すれば、20年もの間、ブルガリアで日本語教育を受けられる環境を整備したことが、どれだけの学習者の人生に影響を与え、またどれだけの「成果」を残したのかについては、本稿の一事例を見るだけでも計り知れない可能性を感じられずにはいられない。本稿のTのケースによれば、その「成果」は当にTという個の中に内在するものであり、Tという個を形作る過程に大きく影響し、また今後

も T の人生と共に更に形を変えていくものだと言えよう。本稿では T の事例から、継続的な日本語教育支援により生まれる可能性が当地での被支援者たちの個に関わり、個の中に内在していく一例を示すことができた。更には青年期における日本語教育支援の有意性についても、その一端を明らかにしたと言えるのではないだろうか。

## 5.2. ジャマイカ

当初、珍しい言語であるということと、子どものときからのアジア旅行の夢を叶えられるかもしれないという動機で、大学での選択必修科目として日本語を 1 年間履修した TC は、日本語学習がきっかけとなって獲得した日本での 15 年目の生活を堪能しながらも、次の目標に向かって意識を向け始めている。

TC が大学に入学した当時は、日本語を体系的に学習することが可能なプログラムは西インド諸島大学にしか存在しなかった。広く社会人も含めた受講者を対象としたランチタイムの短期コースから始まった西インド諸島大学での日本語コースは、日本の公的資金援助を受けた日本語講師が担当したため、大学側は採算を考える必要がなく、「最小開講人数 5 名」という大学の規則に縛られずに、常に開講されていた。TC が在学中には、履修者が 3 名というコースもあった。この人数で講師への報酬などが必要な大学や民間語学学校で日本語コースを開講するのは経営上無理がある。したがって、TC は公的支援を受けているから継続することができていた日本語教育の受益者そのものである。

JICA がジャマイカにおける日本語教育の展開地点を西インド諸島大学に定めたことは、人的資源開発や知日家・親日家育成のためには、非常に戦略的な選択であった。西インド諸島大学の卒業生はカリブ各国の省庁に就職したり、欧米に移住し、医師や弁護士、ジャーナリストやソーシャルワーカーなどの専門職に就いたりすることが多い。実際に、実践者 2 が現在も連絡を密にする元教え子のうち、3 名がカリブ各国の外務省に勤務し、7 名がその他省庁に勤務し、13 名が国連などの国際機関に勤務している。さらに TC のように、JET プログラムがきっかけで日本に暮らし、JET プログラムの任期が過ぎても、日本で就職し定住する協力隊員の元教え子は少なくない。実に実践者 2 の

教え子のうち 6 名が JET プログラムで来日し、3 名が現在も日本に住んでいる。

このように社会的に影響力を持つ人材を生み出す大学に、20 年近くも安定した日本語教育の場を支援し続けて来た協力隊の存在意義は非常に大きい。つまり、無作為に日本語教育を展開するよりも、カリブ海域最大の総合大学という教育の場で、卒業後は社会的に活躍するであろう人物たちに対して日本語教育を行うのは、知日家・親日家の育成という意味で、国際協力の限りある資源の分配として最も有効ではないか。

実践者 2 は、16 年前に日本語を教えた学生のすべてが、現在も日本語の動詞の過去形を使って会話ができるとは考えていない。どんなに頑張っても日本語を学習しても、実際に使う機会がなければ、忘れてしまうであろう。しかし TC のように、公的な日本語教育支援の受益者が、日本という国がアジアに存在して、日本語という言語を話している人々が存在すると理解し、少なくとも知日家になること、また自らの国やそれを取り巻く世界情勢についての多角的な認識を持つことが可能となることに、国際協力による日本語教育の「成果」が見出せるのではないかと考える。

## 5.3. ベトナム

N の語りを辿っていくと、そこには一貫した強い意志が見えてくる。そして、自身の言葉通り、N の人生において日本語が常に関わり、N の人生と日本語は切っても切れない関係であることがわかった。日本語学習を始めてから 15 年後、N は自身の日本、そして日本語との関わりを振り返り、語った。その語りの中で、協力隊との出会いが、自身と日本語との関わりを原点といえる部分に影響していると指摘している。それは日本語が好きになったこと、日本や日本文化への興味がより深くなったことだ。この素朴な動機付けがあったからこそ、現在の自分があるという。

今回 N へのインタビューを通し、協力隊が単なる日本語教師としてではなく、学生達と同じ時間を過ごし、共に経験を重ねていくことで、彼らの人生に肯定的な影響を及ぼす可能性を感じた。これは、JICA が掲げる協力隊の活動方針、「現地の人々と共に生活し、同じ目線で途上国の問題解決に貢献する活動を行う」<sup>63</sup> の実践となっており、数字には表れない成果だと言ってもよいだろう。

現在 N は、日本の S 大学を拠点として、ベトナムの国立大学で日本語・日本文化関連講座を担当、さらにベトナムにおける研究プロジェクトにも携わるなど、日本ベトナム両国にわたって精力的に活動している。また、ベトナムの日本語教育の現場に目を向けると、N のように協力隊のかつての教え子が教師となっている例も珍しくない。N の事例は、協力隊による継続した支援が人材育成面においても一定の成果を上げていることを示唆している。

ハノイ限定で始まった日本語教師隊員派遣は、22年後の2017年にはベトナム5都市におよび、派遣は地方都市へと拡大している。現在のベトナムには、多くの民間日本語教育機関があり、都市部では日本語学習の機会が充実しているといえる。しかし、ベトナム日本語教育界の担い手としての人材を育成するという点からも、協力隊による支援を継続していく意義があるだろう。ハノイ国家大学人文社会科学大学の卒業生で協力隊のかつての教え子の中には、日本語教育以外の分野で日本と関わる仕事をしている者も多い。観光業、日系企業、日越合併企業で働いている者や JICA のプロジェクトに携わっている者もいる。その多くは現在もハノイで暮らし、日本とベトナムを仕事や研究で行き来している者も少なくない。この背景としては、日越の良好な関係に伴う両国間の活発な交流により、ベトナムにおける日本語の需要、知日家の活躍の場が安定して確保されていることがあげられる。毎年大勢の日本人がベトナムを訪れているが、近年では来日するベトナム人も増加し、日本におけるベトナム語の需要も拡大している。協力隊と共に過ごした N のような人材が、日本とベトナムの懸け橋として、今後ますます活躍の場を広げていく可能性をもっているのである。

## 6. おわりに

本研究は、協力隊に代表される公的な日本語教育の質的な意義を、海外における日本語教育の成果として示すことを目的とした。本稿は、公的な日本語教育支援によって可能となった日本語学習機会をきっかけに、日本語学習を継続してきた3か国3名の学習者たちを取り上げた。その視点は長期的視座に立つもので、当事者であるその3名の学習者たちが支援を受けてから10余年を経た現在の語りをつつひとつの事例として、21世紀現

在の青年海外協力隊の日本語教育の意義を明らかにするものである。

実践者1が2003年から2005年まで日本語を教えていたブルガリアはバルカン半島に位置し、古代から多様な民族や文化が交錯した歴史を持つ。地理的には遠い日本とブルガリアではあるが、第二次世界大戦において同じ敗戦国であったこと、さらに双方が特別な天然資源に恵まれない環境であったことから、日本はブルガリアの復興モデルの一つとして認識されており、それらは当地の親日感情と関係すると言える。このような背景において、ソフィア第18学校は、JICAによる約20年の選択集中的且つ継続的な日本語教育支援を受けてきた。教師の薄給などの外部要因によって日本語教育の現場確保が困難を極めたときも、国際交流基金や JICA、青年海外協力隊がブルガリアで日本語教育を受けられる環境を整備してきた。そのような中、ソフィア第18学校の中国語学科のネイティブスピーカー教員にたまたま欠員が出ていたという偶然から、学習者 T は日本語学科を選択した。同校の日本語学科は、ブルガリア人の常勤日本語講師が学科運営に責任を持ち、協力隊の日本語教師が2名配属されているという安定した環境で継続され、多感な青年期にいた T をはじめとする学習者に大きな影響を与えた。ウクライナ出身である T がブルガリアの学校にうまく馴染めない中で、日本語は T にとってブルガリア人の同級生と同じスタートが切れる貴重な科目として存在した。T は日本語学習を通じて居場所を獲得し、日本語は T にとってなくてはならない存在になっていった。また、T は5年間同じ体制の元で継続的な支援を受けることができたため、学齢期や日本語の習熟度によって、日本人との関わりを変容させながら、個としての在り方を模索していた。T は日本語学習と共に青年期を過ごし、成長の過程において個としての在り方を形成していったのである。その後、「日本」を単なる憧れの存在で終わらせることなく、ブルガリアの大学では日本学を専攻し、その際交換留学生という形で日本留学の夢を果たす。帰国後は同分野で修士号も取得した。現在は、留学時に知り合った現在の日本人の夫と日本に住んでいる。

日本語を習得しても実利がない日本から遠く離れたジャマイカでは、スペインとイギリスの植民地であった歴史から欧米との精神的な距離は近

く、公用語である英語以外の言語習得機会も多いことから、事例対象者を含めた大学生には、大学での選択科目としての日本語学習にも積極的に取り組む姿勢が見られたように思われる。そして何よりも、ジャマイカの経済規模が小さく、雇用機会が限られ、失業率も高いことから、多くの日本語学習者はジャマイカ国外での雇用機会という実利を求めて日本語学習のモチベーションを高く保っていた。

実践者2が2002年から2004年まで配属されていた西インド諸島大学において、1994年に日本語教師の短期緊急派遣を端緒として始まった日本語コースが、2014年に副専攻課程と認定された。長年ジャマイカ人の日本語教師が育ってこなかった環境の中、ここまでカリブ海地域の将来を担う青年を育成する高等教育機関に日本語を根付かせたのは、国際交流基金やJICA、そしてJICAのボランティア派遣事業である青年海外協力隊の戦略的な日本語教育支援の成果である。さらに、日本で草の根の国際化を推進するJETプログラムがジャマイカの青年を日本招聘の対象としたことも日本・日本語への関心を高め、ジャマイカでの日本語学習者数を増やすきっかけとなったことは間違いない。カリブ海地域の優秀な人材が集まる総合大学に対し、選択集中的に日本政府が継続的な日本語教育支援を行い、常に日本語教師隊員を配属してきた日本語学習の環境は、学習者TCのような将来を担う青年に大きな影響を与えた。国際関係学を専攻する学生だったTCは、日本の政治・経済に関心を持つようになり、同級生が選択しない珍しい言語であり、子どもの頃からのアジア方面への旅行の夢を叶えられるからと、選択科目として日本語学習を始めた。日本語教師隊員以外の協力隊員とも交流を深めながら、貪欲に日本語・日本文化への理解と異文化に対する公平で寛容な態度を身につけてきたTCは、JETプログラムに合格し、大学卒業後、新卒で来日して以来、15年間も日本で英語教員として生計を立てている。公的支援を受けた日本語教育はTCのような知日家・親日家を育ててきた。日本人以上に日本・日本人らしさを大切にするTCが「夢を生きている」と表現する今の彼女の日本での経験は、ジャマイカに住む彼女の家族や友人にも、日本の彼女の同僚・知人たちにも大きな影響を与えている。

2018年現在は世界有数の日本語学習者数を誇るベトナムであるが、1978年のカンボジア侵攻後は、国際社会から孤立し、経済は破綻、日本語教育も断絶状態にあった。その後1986年のドイモイ政策開始を機に国際社会に復帰、日本は1992年に対越ODAを再開し最大の援助国となった。日本から地理的にも近いベトナムには、1990年代以降多くの日本企業が進出し、人的交流も活発に行われ、日越両国は良好な関係を築いている。

実践者3がハノイで活動していた2002年から2004年は、日本政府による日本語教育支援が盛んに行われていた時期であった。アジアの唯一の先進国としての日本への憧れから日本語学習を始めた学習者Nは、日本語を学ぶために故郷を離れ、首都ハノイの大学に入学した。大学1年生から日本語学習を始めたNは、大学卒業後はベトナムの大学で日本語教師として働き、その後日本の国費留学生として都内の私立大学で日本語教育の分野で博士号を取得した。現在は都内の私立大学でベトナム語やベトナム文化を教えるかたわら、ベトナムの大学でも日本語・日本文化関連講座を受け持っている。ここまで徹底的な日本・日本語への関心をNが持つようになった背景には、Nの幼少時に日本がベトナムのODA最大援助国となった時代の流れも関係しているだろう。そして日本語学習を始めた1～2年目には、日本語授業だけでなく様々な活動を協力隊員と行うことで、日本への興味を深めていったことも深く関係する。Nにとって日本語教師隊員の存在は、単なる日本語を教えてくれる先生というだけではなく、同じ目線で現地の学生と共に経験を重ねていながら人生に大きな影響を与えるものであった。Nのように日本語教師隊員の教え子が何人も教師となっていることから、継続的な日本語教育支援が現地の人材育成に一定の成果を上げているといえるであろう。

これら3名の学習者個人の中に成果を見出そうとすると見えるのは、日本語学習熱が高い地域だけでなく、日本語の実利がないため伝統的に日本語教育が盛んでない地域においても、日本語を利用して学習者が人生を切り拓いてきた例が認められることである。つまり学習者が、もともと持っている可能性を、日本語学習を通じて拓いたということだ。言語を通じて、諸外国の若者に関わる

機会を継続的に持つことの意義深さを、本研究の限られた3事例のみを通じて強く実感できる。

戦後日本において、日本の国としての日本語教育に関する方針は大きく変化してきた。日本植民地における日本語教育、戦後賠償としての受け入れ留学生に対する日本語教育、日本人海外移住者やその子女に対する現地での日本語教育、戦後の引揚者に対する日本語教育、中国帰国者に対する日本語教育、日系人労働者に対する日本語教育、外国人児童に対する日本語教育、EPA 看護師・介護福祉士候補者に対する日本語教育など、様々な対象・内容の日本語教育が存在してきた。しかしながら、前述の通り海外における日本語教育の目的や指針については、戦後から今日に至るまで、統一見解が示されたことはない<sup>64</sup>。そして日本語教育に期待された役割は、ただ学習者を日本語の読み書き・会話ができるようにするだけではなく、学術・文化・経済交流や、相互理解を促進し、時には経済協力の名のもとで日本に対する好意的な理解を促すための政治的外交ツールの一つなど、非常に多様であり続けてきた<sup>65</sup>。

青年海外協力隊は、2018年9月末現在までに、日本語教育が盛んで実利的効果が出やすい国々だけでなく、日本語の需要がない日本から遠く離れた国にも累計2000人の日本語教師隊員を送ってきた。しかし、その一方で、政府開発援助を用いての日本語教育の是非について、疑問が投げかけられることは少なくない現実がある。日本語が使用できることによって何かしらの実利がある国・地域における日本語学習希望者数だけが「日本語の需要」ではない。またそれに応える形だけで日本語教育支援をするのであれば、あまりに消極的である。青年海外協力隊の日本語教師隊員の活動を見ると、日本語の需要は、作られて行くものでもあると感じる。

実際に、本稿で取り上げた公的な日本語教育支援を継続的に受けた3か国3名の学習者たちの体験からもわかるように、公的資金の支援による日本語教育の機会があったからこそ、日本語を継続的に学習する機会が存在した。伝統的に日本との繋がりが強い国はもとより、地理的に日本と距離があり、歴史的にも日本と深い繋がりが無い地域においても、青年海外協力隊は戦略的に日本語教育を提供する機関を選定し、日本語学習機会を提供してきた。さらに、その日本語教育機関で日本

語教育を継続的に展開していくことで日本への関心を維持し発展させてきた。言語は文化であり国そのものである。日本や日本語、日本製品やサブカルチャーなどへの関心を高め、日本語学習を通じ、日本を知らない人に日本を知ってもらってきた。そこでどこまでどのような成果を残せたかは量的にははっきりとわからない。しかし少なくとも知日家は生まれてきたはずである。

この視点から、諸外国の政府は、言語と文化を紹介する場として、孔子学院・孔子学校（中国）、ゲーテ・インスティテュート（独）、ブリティッシュ・カウンシル（英）、アリアンス・フランセーズ（仏）、セルバンテス文化センター（西）などを世界各地に設置している。日本も日本語教育が盛んな国々に国際交流基金の拠点を設置しており、広く日本語教育と日本文化の推進を行ってきた。現在、国際交流基金と青年海外協力隊の日本語教育の住み分けは、その土地での日本語教育の歴史など様々な理由により世界各地で異なるが、青年海外協力隊の日本語教師は、配属先において、現地日本国大使館や国際交流基金から日本に関する図書や日本語教育教材の寄贈、文化行事には浴衣や半被の貸し出しなど、様々な支援を受け、互いに良い協調関係を築いていると言えよう。本稿で取り上げた学習者3名や実践者3名の経験からも、日本語学習を通じて、知日家・親日家が増えることは確かである。そこから市民の草の根レベルで、また2国間レベルや国際場裡で、相互理解が深まるきっかけになるのではないか。そしてこれは、長い目でみれば、国際協力として橋や港湾を作ったりするのと同じように重要であると言えないだろうか。政府開発援助の予算は、今後大きく増加することは見込まれない。日本文化や日本語教育に携わるすべての機関が柔軟に協力し、公的な日本語教育支援を続けることで、世界の各地の日本語学習者や彼らの周りの人々も含めて、副次的に知日家・親日家が生まれるならば、日本語教育は戦略的な国際協力のありかたの一例となりうるのではないだろうか。

本稿で明らかになったのは、公的な支援を受けなければ学習機会がなかった学習者が、青年海外協力隊の日本語教師隊員による日本語教育を受けたことをきっかけに、人生の選択肢を開拓し、様々な面で日本と自国との架け橋となっているということである。さらに日本語学習者数や日本語教育機関数の増加を追求するだけでは見えない、青年

海外協力隊の日本語教師隊員が与えることができる受益者への長期的な影響を3か国3学習者の例として提示した。それは日本の公的資金による日本語教育支援の成果として注目に値するものである。

## 謝辞

研究協力者であるTさん、TCさん、Nさんに、心より御礼申し上げます。国際協力機構（JICA）青年海外協力隊事務局へ深謝いたします。元青年海外協力隊日本語技術顧問佐久間勝彦先生、桜美林大学名誉教授佐々木倫子先生、青年海外協力隊平成27年度2次隊ジャマイカ派遣日本語教師前田理恵さんなど、貴重なご助言をいただきました日本語教育および国際協力の諸先輩・後輩・同期・仲間みなさまに心より感謝申し上げます。

## 参考文献

- [1]いわゆる日本語教師の資格とされるのは 1. 大学や大学院で日本語教育を修了する。2. 日本国際教育支援協会「日本語教育能力検定試験」に合格する。3. 大卒の者が専門学校などで420時間以上の日本語教師養成講座を修了する。のいずれかである。青年海外協力隊の日本語教師隊員の派遣先や各国からの要請内容については、2018年6月現在下記URLで閲覧可。  
<http://jocv-info.jica.go.jp/jv/index.php?m=List&ID=G157&n=y&period=2018%7C%E6%98%A5>, (参照 2018-6-30)。
- [2]佐久間勝彦。“海外に学ぶ日本語教育—日本語学習の多様性：学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性”。日本語教育の新たな文脈。アルク、2006、p.33-65。
- [3]国際交流基金。“日本語教育機関調査”。を参照。www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/index.html, (参照 2018-06-17)。2000年代のベトナム日本語教育は日本の公的資金が大きな柱となっていた。日本政府の援助により2002年に開設されたベトナム日本人材協力センターへの日本語専門家派遣、高等教育機関の教師や学習者の日本招へい、日本語のできる技術者育成を目的とした大学のツィニングプログラム（ハノイ工科大学と長岡技術科学大学において2003年開始）、2008年には国際交流基金ベトナム日本文化センターが開設、日本語専門家による教師研修がベトナム各地で実施されている。
- [4]嶋津拓。“国際文化交流事業としての『日本語普及』 - その変遷と現状 - （特集 対外言語政策）”。比較教育学研究。2008, 37, p.79-88。
- [5]野津隆志。“海外での日本語教育の普及とわが国の援助政策—戦後の歴史的展開の整理—”。学校法人佐藤栄学園埼玉短期大学研究紀要。1996, 5, p.93-102。
- [6]百瀬侑子。“国際理解・国際協力を目指した日本語教育のあり方—インドネシアに対する支援・協力を例にして”。国際協力研究。1998, 14, p.43-50。
- [7]山本冴里。戦後の国家と日本語教育。くろしお出版、2014。
- [8]佐久間勝彦。“『グローバル人材』の育成はオールジャパンで—青年海外協力隊事業をめぐる杞憂と夢想”。西山教行・平畑奈美編「グローバル人材」再考—言語と教育から日本の国際化を考える。くろしお出版、2014、p. 100-137。
- [9]国際交流基金。“海外の日本語教育の現状 - 2015年度日本語教育機関調査より”。  
[http://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey\\_2015/all.pdf](http://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey_2015/all.pdf) (参照 2017-12-15)
- [10]外務省。“ブルガリア共和国基礎データ”。  
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/bulgaria/data.html> (参照 2017-12-15)。
- [11]DTAC ブルガリア観光情報局。“国のデータ歴史”。  
<http://www.dtac.jp/caucasus/bulgaria/history.php> (参照 2017-12-15)。
- [12]アントン・アンドレエフ。“ブルガリアにおける日本語教育-ソフィア大学日本学先行の例に着目して”。(国際シンポジウム 日本語教育から見た国際関係 報告 5) *Asia Japan Journal*. 2015, 10, p. 96-97。
- [13]政府開発援助 (ODA) 国別データブック。2009  
[http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/shiryo/ku/ni/09\\_databook/index.html](http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/shiryo/ku/ni/09_databook/index.html) (参照 2017-12-20)
- [14]前掲[12]アントン・アンドレエフ。
- [15]谷口聡人。“ブルガリアにおける日本語教育”。東海大学紀要留学生センター。1984, 5, p. 71-84。
- [16]工藤理恵。“ソフィア・ウィリアム・グラットストーン第18総合学校小史 -ブルガリアにおける日本語教育事情を記録する-”。日本研究センター教育研究年報第6号。アメリカカナダ大学連合日本研究センター、2017、p. 1-24。
- [17]同上
- [18]同上

- [19]日本語を母語としない人を対象とした日本語の能力を測る試験「日本語能力試験」は、2010年に改訂が行われ、得点はすべて点数化され「尺度点」によってN1 - N5の5段階で合否が判定されるようになった。また日本語能力も、改訂前の2級と改訂後のN2ではやや異なる。
- [20]国本伊代。“第4章 カリブ海世界の多人種・多民族社会”。国本伊代編。カリブ海世界を知るための70章。明石書店、2017、p. 26 - 29。
- [21]Bailey, Barbara. “Gender and Education in Jamaica: Who is Achieving and by Whose Standard?” *Prospects*. 2004, 34 (1), p. 53-69.
- [22]ジャマイカ統計局。http://statinja.gov.jm/、(参照 2017-10-15)。
- [23]在ジャマイカ日本国大使館。“ジャマイカ概況 平成29年9月”。  
http://www.jamaica.emb-japan.go.jp/files/000303966.pdf、(参照 2017-12-10)。
- [24]UCC 上島珈琲株式会社。“直営農園 開設秘話 UCC 直営農園 コーヒーは UCC 上島珈琲”。  
https://www.ucc.co.jp/company/estate/blue\_04.html、(参照 2015-10-1)。
- [25]在ジャマイカ日本国大使館。“ジャマイカ概況 平成30年5月”。  
http://www.jamaica.emb-japan.go.jp/files/000363307.pdf、(参照 2018-6-5)。
- [26]Travelvision。“ジャマイカ政観、日本事務所を5月22日で閉鎖”。2017年5月8日(月)。  
http://www.travelvision.jp/news/detail.php?id=47746、(参照 2018-06-05)。
- [27]Sterling, Marvin. *Babylon East: Performing Dancehall, Roots Reggae, and Rastafari in Japan*. Duke University Press. 2010.
- [28] Bourne, A. Paul, et al. “China in the global economy and their role in Jamaica: Is it politics, economics or both?” *International Journal of Economics & Finance Research & Applications*. 2017, 1 (1).  
http://management.eurekajournals.com/index.php/IJEFRA/article/view/106、(Accessed 2018-6-5).
- [29]Niaah, S. Sonjah. *DanceHall: From Slave Ship to Ghetto*. University of Ottawa Press, 2010.
- [30]在ジャマイカ日本国大使館。“ジャマイカ概況 平成29年9月”。  
http://www.jamaica.emb-japan.go.jp/files/000303966.pdf、(参照 2017-12-10)。
- [31]国際交流基金。“日本語教育 国・地域別情報 ジャマイカ(2017年度)”。  
https://www.jpj.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/jamaica.html#RYAKUSHI、(参照 2018-6-30)。
- [32]国際協力機構。“青年海外協力隊 事業実績/派遣実績”。  
https://www.jica.go.jp/volunteer/outline/publication/results/jocv.html、(参照 2018-6-30)。  
国際協力機構。“事業別協力実績ジャマイカ”。  
https://www.jica.go.jp/jamaica/ku57pq0000046cf4-att/jamaica.pdf、(参照 2017-12-10)。
- [33]The University of the West Indies, Mona. “About UWI”。  
https://www.mona.uwi.edu/about、(Accessed 2018-5-10)。
- [34]Centre for Language Learning. The University of the West Indies, St. Augustine. “Why Study Japanese?”  
https://sta.uwi.edu/fhe/cll/japanese、(Accessed 2018-5-03)。
- [35]The University of the West Indies. “Statistical Review Academic Year 2009/2010”。  
https://www.mona.uwi.edu/opair/statistics/2009-2010/UWI+Statistical+Review+2009-10.pdf、(Accessed 2018-4-30)。
- [36]外務省。“ジャマイカに対する一般文化無償資金協力に関する交換公文の署名式”。2010年3月31日。  
https://www.mofa.go.jp/mofaj/press/release/22/3/0331\_02.html、(参照 2018-3-29)。
- [37]在ジャマイカ日本国大使館。“西インド諸島大学外国語・文学学科に在外公館長表彰(日本語普及)を実施”。2017年6月13日、  
http://www.jamaica.emb-japan.go.jp/files/000273325.pdf、(参照 2018-5-4)。
- [38]青年海外協力隊事務局。“ジャマイカ JICA ボランティア(日本語教育)派遣実績 2015”。  
http://gwweb.jica.go.jp/km/FSubject2301.nsf/03a114c1448e2ca449256f2b003e6f57/34dc725e1ed926464925766b00110286/\$FILE/20160316\_%E4%B8%AD%E5%8D%97%E7%B1%B3\_%E3%82%B8%E3%83%A3%E3%83%9E%E3%82%A4%E3%82%AB\_%E6%B4%BE%E9%81%A3%E5%AE%9F%E7%B8%BE%E3%83%81%E3%83%A3%E3%83%BC%E3%83%88.pdf、(参照 2018-4-20)。
- [39]国際交流基金。“日本語教育 国・地域別情報 ジャマイカ 2016年度”。  
https://www.jpj.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2016/jamaica.html (参照 2018-5-15)。
- [40]ジャマイカ情報局。“Confucius Institute Opens at the UWI”。February 13, 2009.  
http://jis.gov.jm/confucius-institute-opens-at-the-uwi/、(参照 2017-3-25)。
- [41]外務省。“ベトナム社会主義共和国基礎データ”。

- 平成 30 年 5 月 10 日。  
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/vietnam/data.html#section1>, (参照 2018-06-17)。
- [42]吉沢南.“特別解説 [1] ベトナムの歴史と歴史教育”.ベトナム社会主義共和国教育省. 世界の教科書: 歴史ベトナム 2. ほるぷ出版, 1985, p. 208-224.
- [43]日本貿易振興機構.“ベトナム-概況 2017 年”. 海外ビジネス情報。  
[https://www.jetro.go.jp/world/asia/vn/basic\\_01.html](https://www.jetro.go.jp/world/asia/vn/basic_01.html), (参照 2017-10-10)。
- [44]文化庁文化部国語課.“平成 27 年度国内の日本語教育の概要, 平成 27 年 11 月 1 日現在”. 文化庁, 2015, p.17.  
[www.bunka.go.jp/tokei\\_hakusho\\_shuppan/tokei\\_hosa/nihongokyoiku\\_jittai/h27/pdf/h27\\_zenbun.pdf](http://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokei_hosa/nihongokyoiku_jittai/h27/pdf/h27_zenbun.pdf), (参照 2017-10-10)。
- [45]国際交流基金.“海外の日本語教育の現状 2015 年度日本語教育機関調査より”. 国際交流基金日本語教育機関調査. 2017, p. 24-25.  
[https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey\\_2015/all.pdf](https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey_2015/all.pdf), (参照 2017-12-10)。
- [46]国際交流基金.“別表-国別日本語教育機関数・教師数・学習者数 (2003 年)”. 国際交流基金日本語教育機関調査. 2003, p. 17.  
<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/2003gaiyou.pdf>, (参照 2017-12-10)。
- [47]ベトナムにおける日本語教育の歴史については以下を参照した。  
国際交流基金.“日本語教育略史”.日本語教育国・地域別情報-ベトナム (2016 年度)。  
<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2016/vietnam.html#RYAKUSHI>, (参照 2017-10-10)。  
青年海外協力隊事務局.“JICA の日本語教育協力の事例報告 - ラオス・カンボジア・ベトナム - 平成 17 年 9 月”. 国際協力機構. 2005, p.11, p.18-19, p.67-68.  
[http://open\\_jicareport.jica.go.jp/pdf/11808094.pdf](http://open_jicareport.jica.go.jp/pdf/11808094.pdf), (参照 2017-7-01)。
- [48]青年海外協力隊事務局.“JICA の日本語教育協力の事例報告 - ラオス・カンボジア・ベトナム - 平成 17 年 9 月”. 国際協力機構. 2005, p. 73-75.  
[http://open\\_jicareport.jica.go.jp/pdf/11808094.pdf](http://open_jicareport.jica.go.jp/pdf/11808094.pdf), (参照 2017-10-10)。
- [49]青年海外協力隊事務局.“ヴェトナム社会主義共和国青年海外協力隊派遣に係る要請背景調査報告書 (日本語教師) 平成 6 年 12 月”. 国際協力事業団, 1994, p.6.  
[http://open\\_jicareport.jica.go.jp/pdf/11180403.pdf](http://open_jicareport.jica.go.jp/pdf/11180403.pdf), (参照 2017-07-20)。
- [50]青年海外協力隊事務局.“JICA の日本語教育協力の事例報告 - ラオス・カンボジア・ベトナム - 平成 17 年 9 月”. 国際協力機構. 2005, p. 67-69.  
[http://open\\_jicareport.jica.go.jp/pdf/11808094.pdf](http://open_jicareport.jica.go.jp/pdf/11808094.pdf), (参照 2017-10-10)。
- [51]青年海外協力隊事務局.“ヴェトナム日本語教師隊員活動調査報告書 平成 8 年 5 月”. 国際協力事業団.1996, p. 1-2.  
[http://open\\_jicareport.jica.go.jp/pdf/11273976.pdf](http://open_jicareport.jica.go.jp/pdf/11273976.pdf), (参照 2017-07-20)。
- [52]国際協力機構.“各国における取り組み-ベトナム”.  
<https://www.jica.go.jp/vietnam/office/activities/volunteer/>, (参照 2019-1-20)。
- [53]近田政博.“第 4 章 ドイモイ体制下の高等教育改革”. 近代ベトナム高等教育の政策史. 多賀出版, 2005, p. 323.
- [54]ハノイ国家大学人文社会科学大学.  
“University-of-Social-Sciences-&-Humanities-(VNU-USSH)”. Vietnam National University, Hanoi.  
[https://vnu.edu.vn/eng/?C2246/N12713/University-of-Social-Sciences-&-Humanities-\(VNU-USSH\).htm](https://vnu.edu.vn/eng/?C2246/N12713/University-of-Social-Sciences-&-Humanities-(VNU-USSH).htm), (参照 2017-10-15)。
- [55]佐藤郁哉. 質的データ分析法—原理・方法・実践. 新曜社, 2008.
- [56]三代純平.“『声』を聴くということ - 日本語教育学としてのライフストーリー研究から”. 館岡洋子編. 日本語教育のための質的研究入門—学習・教師・教室をいかに描くか. ココ出版, 2015, p.93-113.
- [57]鄭京姫.“語りから得られる方法から人間のライフに関わる研究へ - 『日本語人生』に出会うための物語より”. 館岡洋子編. 日本語教育のための質的研究入門 - 学習・教師・教室をいかに描くか. ココ出版, 2015, p.139-158.
- [58]同上, p.139-158.
- [59]Lai, Walton Look. *The Chinese in the West Indies 1806-1995*. The University of the West Indies Press, 1998.
- [60]Jones, Ryon. “‘Stop blaming us’ -China’s Ambassador to Jamaica rejects claims of unfair practices by Chinese firms in Jamaica” *The Gleaner*, April 23, 2017.  
<http://jamaica-gleaner.com/article/lead-stories/201>



- 70423/stop-blaming-us-chinas-ambassador-jamaica-rejects-claims-unfair, (Accessed 2018-6-5).
- [61]The Confucius Institute at the University of the West Indies, Mona. “Confucius Institute”.  
<https://www.mona.uwi.edu/modlang/confucius-institute-%E5%AD%A9%E5%AD%A9%E5%AD%A6%E9%99%A2>, (Accessed 2018-6-7).
- [62]ジャマイカ統計局. <http://statinja.gov.jm/>, (参照 2017-11-20) .
- [63]国際協力機構.“JICA ボランティア”.  
<https://www.jica.go.jp/volunteer/message/>, (参照 2017-11-30) .
- [64]山本, 2014.
- [65] 山本, 2014.

---

### Abstract

Since its launch in 1965, the Japan Overseas Cooperation Volunteers (JOCV), one of Japan’s international cooperation programmes, has continuously dispatched Japanese language instructors to various countries and areas. As of February 2018, approximately 2,000 Japanese language instructors have been sent overseas to support Japanese-language education, as an official project under this programme. Yet, from the end of World War II to date, the Japanese government has not articulated its view on the purposes and guidelines for Japanese-language education in foreign countries. In addition, the Japan International Cooperation Agency, the implementing body of the JOCV, does not have any specific guidelines for the teaching of the Japanese language. Scholars have expressed their concern for the future of Japanese-language education. In particular, they pointed out the Japanese government’s ambivalence regarding the purposes of Japanese language education in overseas, such as the government’s attempt to popularize Japanese language, and also the political intention to manipulate criticism from overseas, in order to encourage a favorable understanding of Japan.

Recently, our neighboring country has donated their language and cultural institutions to schools across the world. The quantitative research on the achievement of the domestic and overseas Japanese language education recorded by the Japan Foundation indicates an overall increase from 1979 to 2015, broken down as follows: Japanese teaching institution, 14.1 times; Japanese language instructors, 15.6 times; Japanese language learners, 28.7 times.

This paper aims to quantitatively and qualitatively record the achievements of three researchers, who served as JOCV Japanese-language instructors in Bulgaria, Jamaica and Vietnam respectively. Ten years has passed since the researchers completed their assignments. This study has an attempt to highlight the significance of government-funded JOCV’s Japanese-language education in overseas.

---

(受付日 : 2018 年 2 月 8 日, 受理日 : 2018 年 12 月 28 日)

### 伊藤 みちる (いとう みちる)

現職 : 大妻女子大学国際センター専任講師

英国ウォーリック大学大学院社会学研究科社会調査学専攻修士課程修了。  
専門は旧英領カリブ海地域におけるポストコロニアル社会問題。

タイ王国国立ラジャパット大学ペップリーウィタヤロンコーン校や西インド諸島大学 (ジャマイカ) などの日本語コース運営に携わった。現在, 大妻女子大学国際センター教育プログラム日本語・日本事情コースの運営を担当する。