

【論文】

日本語教師はどのように教育の商品化を経験しているのか

瀬尾 匡輝*
(茨城大学)

瀬尾 悠希子
(大阪大学大学院)

米本 和弘
(東京医科歯科大学)

概要

近年、各教育機関が日本語・日本語学習の魅力を高め「商品化」に努めたり、学習が商品として「消費」される傾向が強まっている。本稿では、日本語教育の商品化が顕著な香港の語学学校で働く池田さん（仮名）の意識を中心に、教師がどのように教育の商品化を経験しているのかを探った。非常勤講師である池田さんは、自分の雇用を守るために、学習者の満足度を重視し、商品化を試みる教育機関の方針に従わざるを得ず、目指したい教育実践・学習者が求めるもの・教育機関の方針の間で葛藤を抱いていた。そして、学習者の満足度を高めることが最優先され、学習者の表面的／一時的な興味・関心に偏った教育実践が生み出される構造が教育の商品化にはあることが浮き彫りとなった。今後は、商品化の利点と弊害について教師の視点も含めて議論を深め、どのように日本語教育の商品化と消費に対峙していくかを考えなければならない。

Copyright © 2015 by Association for Language and Cultural Education

キーワード 教育の商品化, 消費, 教師の経験・意識

1. はじめに

近年、日本語学習の目的の多様性に目が向けられ、従来のような日本への就職や進学、定住を目的とした投資 (Norton Peirce, 1995) としての学習だけでなく、喜びや楽しみのための余暇活動としての日本語学習や、アイデンティティ・自己実現と深く結びついた日本語学習の形も指摘され始めている (久保田, 瀬尾, 鬼頭, 佐野, 山口, 米本, 2014)。この動きに伴い、各日本語教育機関では学

習者の多様な興味・関心に対応して日本語学習の魅力を高めることで日本語教育の「商品化」に努め、学習者の獲得を試みる様子が観察されるようになった。一方、学習者はそのようにして提供される日本語学習を商品として「消費」している (久保田ほか, 2014; 瀬尾, 米本, 青山, 山口, 2013)。例えば、久保田ほか (2014) では、カナダ、フランス、ポーランド、香港の学習者を対象に行ったインタビュー調査から、学習者が余暇活動として日本語を学び、消費していることを示している。しかし、日本語教育においては商品化と消費についての調査研究は緒に就いたばかりであり、また英語教育にお

* E-mail: masakiseo@gmail.com

ける先行研究（e.g., Kubota, 2011 ; Piller & Takahashi, 2006）も、商品化の過程や学習者の意識に焦点が当てられ、教師の言動の背景にある考えや価値観、また教師の意識は明らかにされてこなかった。そこで本研究では、筆者らが勤務したことのある香港の事例研究を通し、実際に商品化を経験している教師の実践と意識に焦点をあて、言語教育の商品化と消費を多角的に考察する。そして、教育の商品化と消費という現象を一括りに批判したり議論を避けたりするのではなく、今後ますます盛んになるであろう日本語教育の商品化を見据え、その功罪を検討し、日本語教育関係者が取り組むべき課題について議論する。

2. 理論的枠組み

「商品化」とは、ある物や活動が経済的行為や社会的地位と結びつき、価値を持つようになること、「消費」とは、対価を支払い、それらを手に入れ、欲望充足やアイデンティティ構築のために費やすことと定義される（Heller, 2003 ; Piller, Takahashi & Watanabe, 2010）。教育分野においては、経済的視点からの議論は長年避けられる傾向にあったが、近年、新自由主義的競争原理が広がる中で教育や学習の商品化についての積極的な議論の必要性が認識されるようになってきた。例えば、佐々木（2009）では、アメリカとイギリスの教育事情を参考にし、学校、教職員、生徒、カリキュラム、テストなどの観点から教育の商品化について分析し、その結果としてもたらされる競争の激化、格差の拡大、職場環境の悪化などが、教育の商品化の問題点として指摘されている。

言語学習という活動の商品化も、アイデンティティ構築や充足感といった文化資本以外の情意的側面（Kubota, 2011 ; 久保田ほか, 2014 ; 米本, 2015）が注目されるようになるにつれて、議論さ

れるようになってきた。例えば、日本での英語教育における研究では、英語という言葉、もしくは文化への「アコガレ」（Kubota, 2011 ; Piller & Takahashi, 2006）という面からの教育の商品化の例が指摘されている。このような言語教育の商品化においては、ともすれば、人種にまつわるイメージの再生産や文化の本質化への加担（Kubota, 2011）、留学に対する幻想の強化や性的側面が強調された教材の増加（Piller et al., 2010）などの問題点が指摘されている。

このような言語教育の商品化を後押ししているものの一つに市場原理がある。市場原理によって他の教育機関やプログラムと競争し、消費者である学習者を獲得するために、学習者の要求に応え、学習内容等に反映させる必要性が生まれる（Kelly & Jones, 2003）。これら学習者の需要を意識した言語教育の商品化は、edu-tourism など、特に生涯教育において多く見られる。情報技術が発達した結果、情報が溢れ、学習者がどの機関を選ぶのかといった選択を迫られたり（Lotherington, 2007）、機関間でのさらなる競争の激化がもたらされたりする。また、スキルに過度に焦点を当てた言語道具主義の影響も指摘されている（Phipps & Gonzalez, 2004）。このような過度な道具主義からの脱却、そして言語教育が一つの分野として専門性を確立することの重要性は、日本語教育においても議論されており（細川, 2004, 2011）、教師がその中心的な役割を担うことを考えると、単に学習内容や学習目標などを比較検討するのではなく、言語教育の商品化が教師に与える影響のさらなる考察が必要とされる。

3. 香港における日本語教育の商品化

本調査を行った香港では、多くの学習者が仕事帰りや週末の余暇活動として日本語を学んでおり、日本のポップカルチャーや日本製品、食べ物、旅行と

いった興味・関心から学習したり（木山，中野，周，上田，望月，蘇，青山，2011），日本語を学ぶ行為そのものを趣味としたりしている（久保田ほか，2014；瀬尾，山口，2014）状況が近年の調査で明らかになってきている。そのような背景から，言語教育機関も日本語学習の魅力を消費の対象として高めようと商品化に努めている（瀬尾ほか，2013）。また，日本語学習者の約 7 割が生涯教育機関で学んでいることも日本語教育の商品化に拍車をかけている。

商品化の具体的な事例としては，ネイティブである日本人教師・学習者の母語で教えられる香港人教師による指導，団子の作り方や関西弁講座といった一日文化体験講座，日本への研修旅行，オンラインや DVD を活用した視聴覚教材の開発，ソーシャル・ネットワーキング・サービスを駆使した文化・文法講座のページの充実などによって，学習者の獲得を目指していることなどが挙げられる。このような流れは，海外における日本語教育が，かつての経済力を背景とした日本語の普及から，日本文化の売り込みの一環としての日本語普及へと転換がなされていること（津田，2012）とも一致している。香港では日本語学習者数が減少していること（国際交流基金，2015；宇田川，李，李，劉，2014）も考慮すると，日本語という言語への価値付け，日本語教育の商品化は，教育機関にとって自らの将来を左右するものでもある。

このように，商品化という現象があまねく浸透し，日本語教育と切っても切れない関係にある状況を鑑みると，安易に商品化を受け入れたり拒否したりするのではなく，商品化が及ぼす影響を明らかにしたうえで，批判的かつ建設的に議論を深めていくことが必要不可欠である。

4. 調査の概要

本研究では，特に教師の視点から日本語教育の商品化と消費について理解と議論を深めることを目的に，香港で日本語を教える教師を対象に質的調査を行った。上記のとおり，香港では日本語学習の商品化の現象が比較的広く見られ，商品化について考察する上で適していると考えられる。調査協力者である池田さんは大学・大学院で日本語教育学を専攻し，北米の短期大学で非常勤講師，他のアジアの国の大学で常勤講師として日本語を計 4 年教えた後，香港に移ってきた。調査時は香港の X 語学学校で非常勤講師として勤務して 2 年目であった。また，X 語学学校に加えて Y 大学と Z 大学でも日本語の授業を非常勤講師として担当していた。調査協力者に池田さんを選んだ理由は，筆者達と現地の日本語教師会の後に食事に行ったりするなど既にラポールが形成されていたからである。

調査は，X 語学学校で池田さんが担当している中級の授業計 6 時間（2012 年 12 月 29 日と 2013 年 1 月 2 日，各 3 時間）を，池田さんと学習者の同意の下，ビデオに録画した。そして，2013 年 3 月 10 日¹に，池田さんとビデオを一緒に視聴しながら授業中に考えていたことや感じていたこと，実践の意図などについて質問をし，ビデオ視聴中以外の全てのやりとりを録音した。やりとり部分の録音は合計 125 分であった。ビデオを見ながらインタビューを行ったのは，その時の状況を思い出しながら話してもらうためである。授業見学とインタビューは，筆

¹ 授業録画日とインタビュー実施日間の日数が開いているのは，池田さんのスケジュールを最優先にし，コースへの影響を極力与えないようにするためである。また，本研究は池田さんの発したことばを分析対象としており，池田さんのことばについての解釈の「信憑性」は，調査・分析手続きの透明化，筆者ら複数の調査者による検証，池田さんによるメンバー・チェックによって担保されているものと考えている。

者の一人が担当をし、インタビューでは池田さんの話の流れに応じ、柔軟に対応するよう心がけた。分析は、筆者ら三人が録音データのトランスクリプトを読み込むとともに録画した映像を見返しながら、調査目的に関わると考えられる部分を抜き出してテーマに分類し、池田さんの商品化との関わりを探った。データから直接本文に引用した箇所は「」で示す。分析結果は池田さんと共有し、フィードバックをもらいながら修正を加えていった。なお、上記のように、構造化されたインタビューを行わなかったため、調査者の質問から逸れたり、質問から離れたところでふいに思い出したりといったことが多く見られた。そのため、全ての会話を引用するのではなく、どのような会話の流れの中で池田さんの発言が現れたのかを示すことで、調査の「信憑性 (trustworthiness)」(Denzin & Lincoln, 2011) を高めるよう努めた。

5. 分析

5. 1. X 語学学校で教えることについての意識

池田さんは、以前に働いていたアジアの大学や、他の非常勤講師先である Y 大学、Z 大学と比較し、X 語学学校では学習者との関係性が他校と少し違っていると述べた。

池田： <前略> (X 語学学校では) お客様を満足させようとしていると思う。

聞き手：あー、じゃあ、今はどっちかっていうと学習者っていうのはお客様として見ているところはある？

池田： X 語学学校はね。他のところは別にそんなに。

聞き手：他のところは違うんですか？

池田： えっとね、どうだろう。ま、Y 大学もそこまで、学生を喜ばそうとはそんなに思っていない

かも。別に学生に嫌われようとは思ってないけど、別に普通にやってるだけ。で、その Z 大学もまあよっぽど変なことしなければ変な評価もらわないとは思ってるから、そこまで必死に学生が何を求めているのかってのは考えてない。あの、もちろん学生に対して自分が何をオファーできるかってのは考えてるけれども、学生のご機嫌をとるために何かをしたりっていうのはそこまで考えていない。まあ、これをやったら学生は喜ぶだろうなって思ってやるけれども、なんかそこに顔色を見るってことはそんなにないかもしれない。(下線筆者強調。以下同。)

池田さんは、X 語学学校では消費者である学習者の「顔色を見」、「満足」させることが重要であると考えており、このような意識は、池田さんの「お客様」という言葉からも窺うことができる。大学と比べると、より直接的に市場原理に晒されている X 語学学校で、池田さんは授業を商品として捉え、学習者はその商品を消費してくれるお客様と位置付けていると言えよう。そして、日本語教育を商品と捉えるこのような意識が、次に述べるような葛藤を生み出していた。

5. 2. 池田さんの葛藤

5. 2. 1. 考えと乖離した実践を行う池田さん

昨今の日本語教育では文化を社会や民族という集団からではなく、人間一人ひとりの「個の文化」(e.g. 細川, 2002) として捉え、文化を本質的に教えるのではなく、記述的に扱う必要があるとする考えが広がりつつある (e.g. 久保田, 2011)。文化とは特定の集団に固定的で普遍的なものであると考える本質主義的文化観は、文化の多様性、流動性、さらには政治性を無視し、ステレオタイプや自文化中心主義を助長するきっかけとなるからである。池田

さんは、このような本質主義的文化観を疑問視し、授業で文化を扱うことに必ずしも積極的ではないようだった。

聞き手：池田さんは文化についてどのように捉えていますか。

池田： 個人的には「日本人はこうします」とか「これが日本の文化です」っていうのは好きじゃない。というのは、「じゃあ、そうじゃない人は日本人じゃないのか」って感じがするし、そうしないと日本人として認められないみたいで、すごい窮屈に思うから。

聞き手：なるほど。窮屈というとは？

池田： だって、例えば自分がしないことを「日本人ならこれをする」っていうように言われると、「じゃあそれをしないあなたは日本人じゃないんだね」というか、「普通の日本人とは違うんですね」って見られる気がする。でも、だからって自分を日本人はこうするからっていうように行動していくと、それはすごく型に入れられて窮屈な感じ。だから、私はそういう社会は嫌なのね。つまり「〇〇だからこうしなさい」みたいな。だから学習者にも「日本人だからこう」みたいなことはあまり言いたくないなあと思ってやってる。

聞き手：なるほど、じゃ、クラスでは文化を取り扱わない？

池田： 究極、そういう選択もあるかもしれないと思う。変に「日本人はこう」というような見方を学習者の中に作り出すぐらいだったら、やらないほうがいいんじゃないかなあと思ったりもする。

この引用からもわかるように、池田さんは、ステレオタイプの助長という本質主義的文化観が孕む危険性を認識し、自分の教室で本質主義的に文化を教

えたくないと考えていると言えるだろう。また、そのような教え方が自分自身すら規定してしまいかねないという点を問題として挙げている。だが、インタビューでは、授業で文化を本質主義的に扱うことは避けたいと述べていたにもかかわらず、実際の教室活動は池田さんの考えとは異なっていた。

池田さんは毎回授業の最初にウォーミングアップのための活動として、教育用に作成された漫画を読むことにしている。12 月末の授業では年末の大掃除に関する漫画、1 月初旬の授業ではおせち料理についての漫画を扱っていた。次に示す例は、大掃除に関する漫画を 12 月末に行われた授業で読んだ後の様子である。この日の授業には 33 名の学習者が出席しており複数が発言していたが、ここでは池田さんが応答したと思われる学習者の発言のみを記す。

池田： 日本は今は大掃除の季節ですね。皆さんはいつ大掃除をするんですか。12 月ですか、それとも Chinese New Year の前？

学習者 1：前

池田： ああ、じゃあ来年ですね、1 月ぐらい？

学習者 2：2 月

池田： 12 月？

学習者 3：2 月、9 日、旧正月

池田： ああ、じゃあ新しいカレンダーの 1、2 月、来年ですね。皆さんはまだ大丈夫。私は今日と明日一生懸命、一生懸命掃除をしなければなりません。

一見何気ないやりとりだが、池田さんは、学習者を「皆さん」と一括りにした上で、日本人である自身と香港人である学習者の間に境界線を引き、あたかも二つの異なる文化が二項対立的に存在しているように提示している。この授業で発言をしなかった学習者の中には、香港以外の出身者がいたり、違う

時期に大掃除をしたり、そもそも大掃除をしない者もいたかもしれないが、そのような多様性は考慮されていない。さらに、日本人である自分は大掃除をしなければならないと述べることで、民族的属性が行動を規定することを暗示し、自身が「言いたくない」としていた「○○だからこうしなさい」という規範に自らを押し込め、日本人にまつわるイメージを再生産していた。

池田さんは文化を本質主義的に教えることの危険性を理解し、それを避けたいとインタビューでは明示的に述べていた。しかし、実際には、日本人を一面的に捉え、一方的な知識の伝達を通して民族的なステレオタイプを再生産している様子が窺われた。池田さん自身も、自分の実践が本質主義による問題を内包していることを自覚しているようであった。

聞き手：(ウォーミングアップとして短い時間でこの漫画を読むことへの葛藤について) 短い時間で文化的項目を扱うときに何か問題っていうのはあるんですか？

池田： <笑い>うん、だからそのやっぱり深く言えないから表面的になって、A=B 的なさ、多様性についてそんなに言及できない？てのはある意味問題？かなあとは思う。<後略>

では、なぜ池田さんは自分の考えとは裏腹にこのような実践を行うに至ったのだろうか。池田さんはこれまでの経験から、学習者達が文化的な事項に対する興味を強く持っていると感じ、そのような学習者達の期待に応える手段として日本文化の知識を与えることが有効であると考えていたのである。

池田： (ビデオを見ながら) 今、ちょっと、こう「わーっ」となったでしょ？今、「おせち料理 1 万円」とかって、「わーっ」ってなって、結構こういうのって食いつきはいい感じがするで

しょ？

聞き手：うん。

池田： 雰囲気が、なんか皆こう興味を持ってて、「へーっ」て反応。なんか単に文法教えるとかより、よっぽど反応いいんだよね。

聞き手：それ、どうしてそう思うんですか。

池田： えー、なんかやっぱり一生懸命っていう雰囲気を感じるっていうのと「へーっ」っていうような声が聞こえるってのがあって、それで。

聞き手：じゃあ、結構やりたい？こういうの。

池田： らくに学生の心を掴めるっていうのはある。学生の心を掴めたほうが、その(授業の)最初に来る意味？一番最初にあんまりがっかりしたのはやりたくないけども、全く意味がないことをやるんじゃないかと、それなりにいたら面白い、最初から来たならメリットを感じるってのがあったほうがいいなーと思ってて。だから仕事とかで逃してもそんな影響とかはないけども、やっぱり来たなら来たで面白くて役に立つみたいなのがやりたいなって思ってて、こういう文化ってのは学生が結構好きそうだから、その(授業開始時間通りに)来ることの意味っていうのをそれなりに感じてくれるかなーってのはある。で、こないだフィードバック、中間、ちょうどコースの半分ぐらいが終わったから、ちょっと今までの授業についてアンケートみたいな「何が好きでしたか？」みたいなとかアンケートとったとき、まあ結構この<漫画名>が面白いですって人が結構多くて、あの一、やっぱり好きなの、好きなんだなーって思った。やっぱり興味を持ってくれるものがあるんだったら、それをやっぱりやりたいってのもあるしー、うん。

実際、この文化紹介を行っている際に、学習者の一人がスクリーンに映し出されたおせち料理の写真

をカメラで撮っている様子が見られた。香港では日本の文化や商品に対する関心から日本語を学習する者が多いと言われているが(木山ほか, 2011), 本調査では学習者達が本質化された日本文化に強い興味を持ち, それを知ること喜びを感じている様子が見られた。そして, 池田さんは問題を感じながらも「(この方法で) らくに学生の心を掴める」と, 学習者の満足感を高めるためにこの活動を利用していたことが示唆された。しかし, 学習者の満足感を高めようとするがあまりに, 自身の考えと実践に乖離が生じてしまっていた。

池田さんが学習者の満足感を充足させることを重視している背景には, 単に学習者に望まれているということ以上に, 教育機関の方針が強く関係しているように思われた。

聞き手: なんでこういうふうに心を掴むことが大切なんですか?

池田: まあだからさ, やっぱさ, X 語学学校って, 商売としてやってる部分が強いでしょ? で, 学習者からの評価っていうのもなんか噂によると大切っぽいし。学生が教師に下す評価?

聞き手: うん

池田: それが結局は(次の学期の授業担当の)ご指名に(つながる)。あの, 非常勤だし, 私。(授業担当の)ご指名がかかるかどうかっていうのは X 語学学校の場合は(学生からの評価が基準になることが)大きいみたいだから。って, 自分の首(=雇用)のためってのもあるとは思う。

聞き手: じゃあ, 結構それをやらないと仕事にならなくなってしまう恐れがある。

池田: 可能性もある。(他校では)別にすぐなくなるってわけじゃないだろうけど, でも学生からの評価はやっぱり高く保つに越したことはないうって気持ちはあるよね。別に文化的なことを

そんなにやる場面が実際なかったてのはあるけれども, 学生の目っていうのはそこまで気にしてなかった。けれどもやっぱり X 語学学校の場合っていうのは学生にどう見られているのかって。その学生にとって必要なことじゃなくて, 学生が何をしたいのかっていうことにいかに応えられるかっていうのは, X 語学学校の場合は結構意識してると思う。

<13 ターン省略>

池田: <前略>クレームが来たら上の人が見に来るって状況につながるのは一, やっぱ自ら好んでその状況を生み出したいくないし。上の人がそれ(=授業)を見に来るっていうのはやっぱり学生からの評価が一番大切なんだろうなってのは感じるし。別に意識的にはやってないけど, 無意識にそういう気持ちになってるような気はする。

X 語学学校では学習者から授業に対するクレームが来ると, クレームの内容がどのようなものであるかに関わらず, 主任講師が必ず授業見学をすることになっている。このことから, 池田さんは X 語学学校では学習者から受ける評価が契約更新の最も重要な基準になっていると考え, これからも雇用され続けるために, 学習者の満足感を過剰とも言えるほどに気にしているのである。

5. 2. 2. 考えを実践に移せない池田さん

池田さんは, 自身が否定的に考えている教え方を授業に持ち込んでいただけではなく, 自身が理想とする授業を実践に移すことに消極的になっていたことも調査から窺われた。例えば, 池田さんは教科書にある越境文学を単に内容を理解したり文法を練習するためだけに使用するのではなく, クリティカル²な視点から扱ってみたいと考えていた。しかし, 学

² 「否定」という意味ではなく, 英語の critical (客観的・分析的)に理解すること。

校によって決められているカリキュラムから外れた実践では学習者を「満足」させられず、「不満」を抱かせてしまうのではないかと不安に感じ、実際に行うことを躊躇していた。

聞き手：<前略>カリキュラムの中でそれ（＝クリティカルな視点からの文化）を取り扱うことができないというのは何か理由がある？

<2 ターン省略>

池田： まあ、忙しいよね、やらないといけないことが多いからね。多いしー、試験で測られるのはやっぱり文法と語彙の正しさとかさ、ちゃんとスペルが分かるかとかさ。そういうことが測られるし。それで pass or fail が決まって、学生はお金を出してきてて、やっぱりパスしたんだろうし。となると、ある程度はその試験にパスできる力をつけないと、学生もそれこそ満足できない、不満だろうしっていうのはあるよね。うーん。<間>わかんない。だから、色々な要素があると思う。学生が満足できるのはどういうことかっていうのもあるだろうし、カリキュラムで求めている試験で学生をいわゆる評価、pass or fail っていうのがつく観点はそこじゃない。いかに批判的な視点を養うかとかじゃなくて、結構文法的な accuracy が、正確に言えるとか、そういうところが強いから、結構時間が余ったらそういうこと（＝文法の正確さを養う練習）をやることもある。「復習に時間を割いて」とか、学生からそういう要望が出たりもするしね。「語彙のディクテーションやってください」とかさ、そういうの求めている人もいるし。まあ、だから<間>全てを 100%やるって無理じゃん。強弱つけながらやらないといけなくて、その強弱の「強」のところではやっぱりそういうところをやるべきなのかなって。いちおう日本語の授業って言ってやってるわけだ

から。いわゆる日本語っていうのを「強」に持っていかないといけないのかなーって思う。

池田さんは語学学校のカリキュラムが文法や語彙の正確さを重視しており、授業料を払って受講する学生達も、そのような正確さを問う試験に合格することを目標としていることを認識していた。そして、その目標を達成させることで学習者が「満足する」と思っているようであり、結果として自身の考えとは異なる練習を取り入れていた。

しかし、文法の正確さを養う練習を行うと言いつつも、決して徹底して行っているわけではないようだった。

聞き手：どうなんですか？ X 語学学校の学生と Y 大学と Z 大学の学生を比べて、X 語学学校のほうがちょっとやりにくいなーとか、やりやすいなーとかそういうのはないんですか。

池田： まあ、だからあれだよ、やりやすいなーっていかさー。教師が権力持ってるのはやっぱり（初中高等教育などの）学校機関だよ、いわゆる。Y 大学では、（池田さんが教えている複数の機関の中で）一番教師が権力を持ってるから言いやすい。何でもその、「なんで宿題しないんですか」みたいなことも言えるし、「ちゃんと出してくださいね」ってのも言えるし、学生がちょっと間違えたときとかも結構しつつこく何回も言わせてる、笑顔で。「はい、もう一度お願いしまーす」とかって、「あ、遅いですねー」、「あ、詰まりましたねー」、「じゃあ、もう一回お願いしまーす。リベンジでーす」とかって、結構リピートさせてる。でも X 語学学校でそれやると嫌がられるだろうから、たとえ笑顔でも、もうだいたい、「はい、いいですねー」って（次のことに）移る。

池田さんは、必要な教育的行為と考えて他校では行っていることも、X 語学学校では中途半端なまま「だいたい」済ませてしまっていた。その理由は、学習者から「嫌がられる」ことへの不安であり、決して教育的効果を考慮した上でのことではなかった。

6. 商品化の弊害と利点

6. 1. 日本語教育の商品化の弊害

これまで見てきたように、池田さんは契約更新制で働く非常勤講師という立場であることから、学習者からの評価を重視する教育機関の方針に強く影響を受けていることがインタビューから窺われた。池田さんが、学生からクレームが来ると「上の人がそれ (= 授業) を見に来るっていうのはやっぱり学生からの評価が一番大切なんだろうなってのは感じる」と言うように、教育機関も学習者の満足度を高められる教師を求め、日本語コースの商品としての価値を上げようとしている傾向があるようである。

そして、日本語学習者数が減少している香港で自分の職を守るために、池田さんは教育機関の姿勢や学習者のウォンツ³に敏感にならざるを得ず、学習者の興味や関心に応えようとしていたのではないかと考えられる。そして、それが結果的に文化を本質的に教えることにつながっており、そのようなことに否定的な立場を取っているはずの池田さんが、実際には文化本質主義による弊害を自ら助長してし

まっていた。

同様に、池田さんは学習者を「満足させる」ことを考え、学習者が求めないものは授業で行わないようにしていた。そのため、池田さん自身がやりたい、あるいは必要だと考えている実践も断念してしまっている。その一方で、学校のカリキュラムや学習者達が求めていると池田さんが考えていた文法の正確さも、突き詰めすぎると学習者に「嫌がられる」のではないかと思ひ、徹底して行ってはなかった。

このように池田さんが学習者のウォンツを意識した実践を行っているため、コース、もしくは学習に対する学習者の満足度は高かったのではないかと考えられる。しかし、教師が目指す実践もできず、またカリキュラムに沿った練習も中途半端にしかできない状況は、池田さんが提供する教育の質にも影響を及ぼしていたと言える。池田さんが提供するもので学習者は満足感を得られたが、その満足感はいくまでも表面的、一時的なものである可能性があり、果たしてこのコースが本当の意味で学習者のためになっているのかという点に関しては疑問が残る。日本語教育の商品化により、学習者のウォンツを満たすことが教育機関と教師にとって最大の命題となり、学習者のウォンツを超えるものが提供される可能性を摘んでしまっているという点で商品化には負の影響があると言わざるを得ない。

この点において、教師は、学習者にとっての学習活動の意味および自身や教育機関が提供する教育の質を、学習者のウォンツと教師や教育機関が目指すものの狭間で、絶えず批判的に検討していくことが必要である。そうすることで、ウォンツを満たすことのみを追求した学習や教師の教育観・価値観の一方的な押し付けを乗り越え、教育の商品化の負の影響を取り除いていくことができるのではないだろうか。

³ 生涯学習論における学習者ニーズは、学習者個人の「〇〇を学びたい」という〈要求としての学習者ニーズ〉と「〇〇を学ぶ必要がある」という社会が要請する〈必要としての学習者ニーズ〉に区別されている(鈴木, 馬場, 葉袋, 2014)。ここでいうウォンツとは前者に相当する。日本語教育においても、牛窪(2010)が成人教育学の議論をもとに従来の日本語教育研究で言われているニーズが学習者のたんなる関心にすぎないことを指摘し、それが生まれる背景に着目することの重要性を議論している。

6. 2. 日本語教育の商品化がもたらす利点

先行研究では教育の商品化による弊害は様々な点で指摘され、安易な商品化の受け入れの危険性が示唆されていた（佐々木，2009；Kubota，2011；Piller et al.，2010）。本調査でも同様に、池田さんに自身の考えとは異なる指導を行うよう、直接的、また間接的に影響を及ぼしていた。しかし、商品化がもたらすものは、そのような否定的な側面だけでは決してないことも指摘しておく必要がある。上記の引用で、池田さんは「学生の目ってというのはそこまで気にしてなかった」、「Y 大学では、一番教師が権力を持つてるから言いやすい」と述べ、X 語学校以外の場所では、学習者の欲求や考えよりも、自身の信じるもの、大切にすることを優先してしまう可能性があることを示唆していた。

もちろん、本調査でも池田さんは自身の学生について、よく観察し、その反応を実践に反映しているように見受けられ、この点で、これまで学習者に自身の考えだけを押し付けたりしてきたとは考えにくい。しかし、教育が商品化され、自身や自分のクラスが消費される対象となったことで、より学習者の反応や考えを意識するようになったことが窺われた。つまり、教育が商品化されることにより、教師や教育機関は消費者である学習者のウォンツに目を向け、さらに自身の考えや実践について省みざるを得ない状況が生まれるのである。ともすれば、教師の考えや教育機関の方針などが優先されがちな教育分野ではあるが、皮肉なことに、教育が商品化されることにより、学習者の声が教育内容などに反映されやすくなる（Kelly & Jones, 2004）という点も否めない。

また、同様に、商品化の結果、本質主義的な文化の紹介も、「（学習者は）好きなんだなーって思った」と池田さんが述べているように、教師の気持ちとは裏腹に学習者は満足していたことが窺われた。この点において、教育が商品化され、消費者である

学習者の満足が優先されることで、さらなる消費者の獲得につながり、ひいては香港において低迷する日本語教育の存続にもつながっていく可能性が示唆された。しかし、これまで述べてきた商品化の弊害を考慮すると、商品化によって生じる問題と商品化が教師に気づかせるものの中で、教師は自身の実践を批判的に省みていくことが必要であろう。

7. おわりに

本稿では、香港で非常勤講師として働く池田さんの事例を通して、日本語教育の商品化によって、学習者の満足度を最優先する教育が生み出される構造が浮き彫りになった。まず、池田さんは学習者が求めていることを理由に、本質主義的文化観に基づく実践を自分の考えとは裏腹に行ってしまっていた。さらに、自身の教育観に基づく実践を学習者は求めていないだろうと断念していた。つまり、学習者の求めるものが最優先され、顧客を満足させる商品として日本語の授業を提供していたのである。それは、日本語教育を商品として提供する語学校と、消費者である学習者によって教師に課された役割であった。

池田さんには商品を提供する役割を演じることに悩みも抱えつつも、従わざるを得ないという現状があった。なぜなら、顧客満足度としての学習者からの評価が非常勤講師である自身の雇用を左右していたからである。このような構造は、提供するコンテンツだけではなく、教師までを商品化してしまっているのである。さらに、教師自身もそのような構造を内面化し、自ら消費の対象になろうとしてしまっている。この内面化された商品化の構造こそが、教師が目指す教育実践・学習者が求めるもの・教育機関が提供するものの狭間に教師自身を突き落とし、葛藤から抜け出せない原因となっていると思われる。教育の商品化においては弱者とも言える教師だ

が、このような構造を内面化してしまうのではなく、制約がある中でもオーナーシップを失うことなく、教育の質をいかに最大限に高められるかを柔軟に探求することが、教師には求められるのではないだろうか。具体的には、池田さんのケースであれば、学習者の様子や言動から判断して授業の方向性を決めるまえに、学習者とともに言語学習の意味について話し合い、池田さん自身の考えも伝え、共有することで所属機関の方針から外れることなく、納得のいく実践ができた可能性はある。また、池田さん自身が同僚や所属機関に働きかけることにより、方針を再考する方向に運べた可能性もある。

ただ、このような商品化の問題を池田さんという教師個人の立ち位置や考え方の脆弱性、もしくは教師としての未熟さに原因があるとするのは簡単である。だが、教師個人に問題を収斂させる考え方そのものが、教育の商品化の教師に対する影響を助長してしまっているとも言える。教師個人の立ち位置や考え方、さらには教育実践が何に影響を受け構築されているのか、その背景も考え、議論しなければ、商品化に対し我々教育者がどのように対処していくことができるのかという議論はできないのではないだろうか。特に本調査では、教育機関があまりに学習者のウォンツ、そして、その先にある、教育機関やプログラムの選択を意識してしまっていることが問題として浮かび上がってきた。このような過度の商品化は、池田さんのように教師を悩ませるにとどまらず、「教育」とは何かを考慮することなく教育機関間の競争を加速させ、結局は自らが疲弊してしまうという将来につながる事が予想される。

しかし、これは一教育機関だけの問題ではなく、その地域の日本語教育全体に関わる問題である。目の前の消費者である学習者だけを見るのではなく、その地域におけるよりよい日本語教育の将来を見据えた、地域全体での建設的な議論が必要とされる。特にこのような議論においては、学習者や教育機関

の方針に違和感を抱きつつも従わざるを得ない状況に立たされ葛藤を抱く池田さんのような教師達の積極的な議論への参加を支援することが期待されているのではないだろうか。

本稿では、日本語教育の商品化の弊害を中心に議論してきたが、商品化は学習者の興味・関心から始まる新しい形の学びの場や方法、価値観、日本語教育の新たな役割の創出につながる可能性も秘めている。今後、日本語教育の消費、そして商品化の流れは避けては通れないだろう。その中で、私達は商品化の利点や弊害のみではなく、どのように日本語教育の商品化と消費に向き合っていくのか真摯に考えなければならない。そして、他地域や様々な日本語教育機関における調査研究を進めるとともに、学習者、常勤・非常勤教師、母語話者・非母語話者教師、コースディレクター、学校経営者など様々な視点から議論を深める必要があるだろう。

文献

- 牛窪隆太 (2010). 学習者ニーズ再考——成人教育学における議論を手掛かりに『リテラシーズ』7, 31-35.
- 宇田川洋子, 李夢娟, 李澤森, 劉礪志 (2014). 香港の日本語学習者減少の要因——調査報告『日本学刊』17, 106-120.
- 木山登茂子, 中野貴子, 周宏陽, 上田早苗, 望月貴子, 蘇凱達, 青山玲二郎 (2011). 2010年香港日本語学習者背景調査報告『日本学刊』14, 176-195.
- 久保田竜子 (2011). 日本語・日本文化のクリティカルな指導——理論から実践へ『BATJ Journal』12, 25-36.
- 久保田竜子, 瀬尾匡輝, 鬼頭夕佳, 佐野香織, 山口悠希子, 米本和弘 (2014). 余暇活動と消費としての日本語学習——カナダ・フランス・ポーランド・香港における事例をもとに. 第9回国

- 際日本語教育・日本研究シンポジウム大会論文集編集会（編）『日本語教育と日本研究における双方向性アプローチの実践と可能性』（pp. 69-85）ココ出版。
- 国際交流基金（2015）. 『日本語教育国・地域別情報 2014 年度〈香港〉』 <https://www.jpfi.go.jp/project/japanese/survey/area/country/2014/hongkong.html>（2015年5月10日）
- 鈴木眞理, 馬場祐次郎, 薬袋秀樹（2014）. 『生涯学習概論』 樹村房.
- 佐々木賢（2009）. 『商品化された教育——先生も生徒も困っている』 青土社.
- 瀬尾匡輝, 山口悠希子（2014）. インフォーマル・ラーニング下における日本語学習——独学で日本語能力試験 N1 に合格した学習者達を事例として. 第9回国際日本語教育・日本研究シンポジウム大会論文集編集会（編）『日本語教育と日本研究における双方向性アプローチの実践と可能性』（pp. 87-99）ココ出版.
- 瀬尾匡輝, 米本和弘, 青山玲二郎, 山口悠希子（2013）. 日本語学習の商品化——教師の文化紹介を通じた一考察『2013 年度日本語教育学会春季大会予稿集』（pp. 221-226）.
- 津田深雪（2012）. 日本語普及による我が国のプレゼンスの向上——経済成長を推進する知的基盤構築のために『技術と文化による日本の再生——インフラ, コンテンツ等の海外展開』（pp. 139-156）.
- 細川英雄（2002）. 『ことばと文化を結ぶ日本語教育』 凡人社.
- 細川英雄（2004）. 日本学を超えて——日本語教育学の位置づけと課題『早稲田大学日本語教育研究』4, 27-35.
- 細川英雄（2011）. 日本語教育は日本語能力を育成するためにあるのか——能力育成から人材育成へ・言語教育とアイデンティティを考える立場から『早稲田日本語教育学』9, 21-25.
- 米本和弘（2015）. 高等教育における日本語学習再考——言語学習と学習者のアイデンティティ『Journal CAJLE』16, 1-21.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (4th ed.) (pp. 1-19). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Heller, M. (2003). Globalization, the new economy, and the commodification of language and identity. *Journal of Sociolinguistics*, 7(4), 473-492.
- Kelly, M., & Jones, D. (2003). *A new landscape for languages*. London: Nuffield Foundation.
- Kubota, R. (2011). Learning a foreign language as leisure and consumption: Enjoyment, desire, and the business of eikaiwa. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 14, 473-488.
- Lotherington, H. (2007). Diary of an edu-tourist in Costa Rica: An autoethnographical account of learning Spanish. *TESL Canada Journal*, 24(2), 109-131.
- Norton Peirce, B. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly*, 29(1), 9-31.
- Piller, I., & Takahashi, K. (2006). A passion for English: Desire and the language market. In A. Pavlenko (Ed.), *Bilingual minds: Emotional experience, expression and representation* (pp. 59-83). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Piller, I., Takahashi, K., & Watanabe, Y. (2010). The dark side of TESOL: The hidden costs of the consumption of English. *Cross-Cultural Studies*, 20, 183-201.
- Phipps, A., & Gonzalez, M. (2004). *Modern languages:*

Learning and teaching in an intercultural field.

London: Sage.

Article

How is a Japanese language teacher experiencing the commodification of education?

SEO, Masaki*

Ibaraki University, Japan

SEO, Yukiko

*Graduate School of Letters,
Osaka University, Japan*

YONEMOTO, Kazuhiro

*Tokyo Medical and Dental
University, Japan*

Abstract

In this paper, we explore how Ms. Ikeda (pseudonym), who worked at a Japanese language school in Hong Kong, experienced the commodification of education. As a part-time instructor, Ms. Ikeda followed the institutional policy that tries to commodify its Japanese language education by overemphasizing learners' satisfaction. Thus, she was experiencing a dilemma about what she wanted to do, what her learners wanted to do, and what the institution wanted her to do. From our research findings, it is clear that the commodification of education poses a risk of producing educational practices that are biased to learners' superficial interests. We need to include the teachers' perspective in order to overcome the problems of the commodification and consumption of Japanese language education.

Copyright © 2015 by Association for Language and Cultural Education

Keywords: commodification of education; consumption; teacher's experiences/attitudes

* *E-Mail:* masakiseo@gmail.com