

「共生」を目指す地域日本語教育の批判的再検討 —母語話者の「日本人は」のディスコースから—

OHRI Richa (お茶の水女子大学大学院)

1. はじめに

近年、地域日本語教室の中で「教える」ことをすべて排除し、参加者（日本語母語話者と非母語話者）すべてが対等な関係であることを意識する交流主体型の教室が増えてきている（足立・松岡 2001）。このような交流主体型地域日本語教育の狙いは、非母語話者と母語話者が「外国人」「日本人」という枠を超え、対等な関係性を築いていくことである。果たして「教える」ことをすべて排除することで母語話者・非母語話者間の対等な関係が形成されるのだろうか。

筆者は、三年前から母語話者・非母語話者の対話を通じた交流主体型地域日本語教育に関わっている。母語話者・非母語話者間の対等な関係を目指すべく、「教える」ことをすべて排除した相互学習を行っている。にもかかわらず、母語話者・非母語話者の間に対等な関係が形成されているとはいいがたい。では問題はどこにあるのだろうか。Fairclough (2001)によれば、相互行為における関係性には必然的にある種の力関係が存在する。つまり、「先生－生徒」の立場のような外的要因だけが力関係に繋がるのではなく、談話の中に潜む支配的イデオロギー、例えば「〇〇人は〇〇である」のような、いわば内的要因も相互行為に影響し、不平等を引き起こすのである。本研究は、「共生」を目指す地域日本語教育における母語話者・非母語話者間の力関係に繋がる過程を明らかにすることを目的とする。

2. 先行研究

古川・山田 (1996) は、母語話者と非母語話者間の力関係を「中央と周辺」の概念を用いて説明し、ただ単に日本語を必要としている人がいるから、その必要な日本語をどう効率よく教えるかが重要だという地域日本語教育の姿勢は非常に危険だと指摘する。田中 (1996) も、従来の日本語教育を行うことは、地域社会の中で「教える

側、ケアする側の日本人」、「教えられる側、ケアされる側の外国人」という力の関係を固定させてしまいやすいと痛烈な批判を展開している。春原(1999)は「支援する」、「支援される」という関係性が「アウトサイダー」対「ネイティブ」という構図を生み、母語話者と非母語話者間の力関係の引き金になると述べている。しかし、実際の活動を調査研究した報告は森本(2001)しか見当たらず、どこに問題点や改善点があるのかがほとんど検討されていないのが現状である。森本は、地域の日本語教育の現場を対象にボランティアである日本人と参加者の外国人の「先生－生徒」という関係性に注目し、それは単なる役割関係ではなく、無意識のうちに行使される力作用を含んだ関係であることを明らかにしている。

3. 研究目的

以上の批判は、母語話者が非母語話者を「教育」しようとする姿勢に対する批判である。しかし、「先生－生徒」という立場のような要因にばかり目を向けては問題の解決にならず、実際の談話の中に潜んでいる、内的な要因にこそ注目しなければならないのである。本稿は、力関係を引き起こす実際の談話の中に潜んでいる要因を明らかにすることを目的とする。そのために、母語話者の「日本人は」のディスコースに着目し、このディスコースはどのように母語話者・非母語話者の両者の関係性に影響し、力関係に繋がるのかを検証する。

4. 研究方法

4.1 対象フィールド

本稿の対象フィールドは、地域日本語教育で提案されている「共生」や「対等」な関係を目指した相互学習の場の1つであり、ここでは「対話の場」と呼んでいる。対話の場では、パオロ・フレイレ(Paolo Freire, 1979)が提案する「問題提起学習(problem posing)」による相互学習を重視している。これは、個人が問題に感じていることなどの「話題」をその日の担当者が提起し、お互いに意見交換をしながら学んでいくことを目指すものである。以下に、概要を説明する。

- (1) 「対話の場」に先だって、8日間の集中的クラスが行われた
- (2) 地域住民を対象に行われている
- (3) 「話題提起」は参加者自身がしている

(4) 多様な背景の参加者で構成されている（日本、イラン、インド、韓国、中国、フィリピン、滞日 6～15 年、20 代～70 代、女性 15 名、男性 1 名）

(5) 筆者もこの「対話の場」に非母語話者として参加している

4.2 対象データ

今回分析に用いるデータは、2001 年 8 月 30 日に行われた話し合いの約二時間分の会話データである。この会話データは、観察、メモ、録音によって収集した。録音したデータはすべて文字化し、観察記録やメモと合わせて分析を行った。今回は話し合いが始まる前の雑談も録音されており、それも研究の対象とした。

5. 分析結果

文字化したデータの中から母語話者の「日本人は」のディスコースをすべて抽出し、それらを三つの「特徴的なディスコース型」に同定した。本稿では、それらを 1) 「評価のディスコース」、2) 「一般化のディスコース」、3) 「対比のディスコース」と呼ぶ。紙面の制限上すべてのディスコースの会話例は紹介できない、ここでは、母語話者による「私たち」対「あなたたち」という「対比のディスコース」の具体例を紹介する。まずは、「評価のディスコース」と「一般化のディスコース」の説明を述べる。

(1) 「評価のディスコース」

「評価のディスコース」は主に、母語話者が非母語話者の「日本語」を評価する祭、或いは日本人が相応しいと思うような行動を非母語話者がとった祭、その「行動」を評価するために用いるディスコースである。

(2) 一般化のディスコース

「一般化のディスコース」は van Dijk(1987)の指摘する“generalization in discourse”に類似するところがある。一般化のディスコースは、母語話者が自分の意見を「日本人」の一般の意見として一般化して言うディスコースである。このディスコースには「日本人」の全員或いは多くが共感するだろうという前提意識があると考えられる。また、個人的に意見を述べるときも、「日本人は」のディスコースを使用することによって他の母語話者との仲間意識が強まり個人的な意見を述べやすくする効果もある。母語話者の「一般化のディスコース」には母語話者が協同で行う場合と、一人で言う場合がある。

(3) 対比のディスコース

「対比のディスコース」は van Dijk(1987)のいう “comparison in discourse” に共通するところがあるといえる。van Dijk (同上) は談話の中に現れる us/we vs. them の対比が「グループに含まれるメンバー」(in group members) と「グループに含まれないメンバー」(out group members) の差異を強化し、力関係に繋がると指摘している。以下に、母語話者による「私たち」対「あなたたち」という対比のディスコースの具体例を紹介する。(会話例1のFは非母語話者を意味し、Jは母語話者を指す。数字は個人番号である)。

会話例1: 「私たち」対「あなたたち」のディスコース

(F4 が日本人にお金を貸してあげたのに返してくれなかったというつらい経験を話した後、J4 が要求された全額を貸してあげた F4 にも責任があり、全額ではなく 10 分の 1 を貸してあげた方がつらい経験をせずに済んだかもしれないと助言する。しかし、このことに F2 は納得できず、親友だったら 10 分の 1 のような計算はできないと主張し、自らお金 (要求された全額) を貸してあげた経験を話す。以下、その F2 の話が終わった所)

→01J6: ええっと、ちょっといい。あの、国民の差なのかどうかわからないけど、お金に対する感覚ってやっぱりちょっと今聞いていると、あの、日本人と他の人が違うような気はした。っていうのはものすごく条件を合わせてとても親しい人、ま、身内になるとまた違うのでとても親しい信頼している友達から本当に困ったって言われて、お金を貸してくださいといわれたときというふうに状況を同じにする、って言うときにみなどう考えるかと私はちょっと聞いてみたいんですね。(省略)。もう一つ私は聞きたいのは、ま、八百屋さんにしてもなんにしてもビジネスですよ。ビジネスしているときに 1 円、10 円が合わなかったら(省略)。商売をすることにおいてその 1 円が合う合わないということが、重要なのか重要でないのか。(省略) 非常に親しい友達、身内はやめましょう、友達からお金貸してって言われたときに自分はどうするか。そのときどういう条件で貸すかって言うのをちょっと聞いてみたいんだけど、日本人の人に

02J3: (省略) (友人にお金を貸してあげたが、数ヶ月後に約束通り返してくれた経験を話す)

→03J6: つまりね、私も思うのは、私も似たような経験したことあるけど、日本人の中で「返す」と言って返さないっていうことは、とつてもまずいことだと私も

思うし、「返す」と言った人も思う

04J4 : そう

→05J6 : ですね? 「返す」と言ったのに返せないということもとてもまずいことだと
私達は思うので、あの一、やっぱり分からないのは、私達っていうか私は思う
ので、「返すよ」って言いながら、結局返さない状況が起こってしまうわけ
でしょう、みんなの国では。その時に、その人に対する評価はどうなるの? 覚悟
はしていたにしても、例えば友達が「返す」って言って、返さなかった場合、
その人に対する評価はどうなるの?

06F2 : うん? 「かえす」といって、え?

07J6 : うん、もし、あの、困ってるから仕方ないって思ってしまうの?

会話例 1 の分析: 会話例 1 で交わされたやり取りの連鎖を以下のようにまとめること
ができる。J6 の「...国民の差...」、「...日本人と他の人が違う...」(発話 01)

↓

J6 の発話 03 「...日本人の中で...」

↓

J4 が同調する (発話 04)

↓

J6 が発話 05 では「...私たちは思う...」、「...みんなの国では...」の表現を用いてお金の
貸し借りに関して母語話者 (日本人) と他の人たち (非母語話者) の感覚が違くと述
べている。では、この会話例における力の生産過程を以下に述べる。

この会話例では、「日本人と他の人が違う」、「私たちとみんなの国では」の二項対
立の表現によって、談話の流れが「私たち」対「あなたたち」という母語話者と非母
語話者間の差異を強調する流れになっている

↓

会話の当事者が母語話者を「私たち」=「日本人」というグループに、非母語話者を
「日本人ではない」グループに分けている

↓

「日本人」のグループに含まれるメンバー (in group members) は同じ母語・文化を共
有する「日本人」のみであるというニュアンスが含まれている (J6 発話 01 「国民の
差」)

↓

結果的に、「日本人」グループに属さないメンバー（非母語話者）との差異を強化するものであり、非母語話者との間に境界線を引き、排除するものであるといえる。

6. まとめ

そもそも「教える」ことをすべて排除した地域日本語教育という発想の裏には、母語話者・非母語話者間の「先生—生徒」のような力関係に対する批判がある。しかしながら、問題はこういった関係性に止まらず、母語話者と非母語話者の談話に潜んでいるイデオロギーにあることが本研究の分析結果で示唆された。このイデオロギーこそが母語話者・非母語話者間の力関係に繋がる一つの要因ではないだろうか。

参考文献

- Fairclough, N. (2001) *Language and Power*, Longman
- van Dijk, (1987) *Communicating racism*, Sage Publications
- Zajicek, A. (2002) *Race discourses and antiracist practices in a local women's movement*, *Gender and Society* Vol.16, No.2
- 野呂香代子 (2001) 「クリティカルディスコースアナリシス」野呂・山下編著『正しさへの問い—批判的社会言語学の試み—』三元社
- 足立祐子・松岡洋子 (2001) 「地域の日本語学習支援—多文化交流の視点からの提案—」『異文化教育学会第22回大会発表抄録』
- 岡崎眸 (2001) 「多言語・多文化を切り開く日本語教育」『多言語・多文化を切り開く日本語教員養成 日本語教育実習を振り返る』お茶の水女子大学日本語教育コース
- 春原憲一郎 (1999) 「学習を支援するネットワークとは何か」『JALT の日本語教育論集』第4号
- 森本郁代 (2001) 「地域日本語教育の批判的な再検討—ボランティアの語りに見られるカテゴリー化を通して」野呂・山下編著『正しさへの問い—批判的社会言語学の試み—』三元社
- 古川ちかし・山田泉 (1996) 「地域における日本語学支援の一側面」『日本語学』第15巻第2号
- 田中望 (1996) 「地域社会における日本語教育」鎌田修・山内博之 (編)『日本語教育 異文化コミュニケーション』凡人社