

コミュニケーションから見た母語話者に対するフォリナー・トーク指導の意義—ボランティア養成講座における実践から

三角 友子

要旨

フォリナー・トークは、母語話者が第二言語話者に対して使うコントロールされた話し方である。今までこれを母語話者があえて学ぶことはなかった。しかし、母語話者がフォリナー・トークについて学ぶことは、ストラテジーを身に付けるためだけでなく、コミュニケーションのメカニズムそのものへの理解にも役立ち、ひとつの言語共同体と意識されがちだった母語話者モデルのコミュニケーション観を大きく変容させる可能性をも持っていることが実践から判明した。今後は、このような意識変化をさらに引きだし、多元文化志向的なコミュニケーション観を構築するための教育方法として発展させていきたい。

キーワード フォリナー・トーク 母語話者 気づき コミュニケーション 言語共同体観の解体

はじめに

フォリナー・トーク⁽¹⁾は、母語話者が第二言語話者に対して使うやや不自然な話し方で、文法、語彙、音声、談話面において母語話者同士が話す時のこととは異なる特徴を持つとされている。筆者はこのようなフォリナー・トークを第二言語話者とのコミュニケーションのコツとして教えている。日本語教育においては、自然な日本語の習得を妨げ、第二言語話者を子供扱いする印象があるなど、あまり良いイメージでは見られないフォリナー・トークであるが⁽²⁾、母語話者がフォリナー・トークについて学ぶことは、単にコミュニケーションの効果をあげるためのストラテジーを身に付けるだけでなく、コミュニケーションのメカニズムや特徴⁽³⁾に対する気づきを高める上で良い機会となっている。

本稿では、筆者が行った町田国際友好協会の日本語ボランティア養成講座における実践をとりあげ、フォリナー・トークがどのようにコミュニケーション教育に貢献しているかについて報告する。

(1) 本稿で述べる「フォリナー・トーク」は、伝達内容を構成する音声、文法、言語構造や語彙の調整から、「コミュニケーション・ストラテジー」もしくは「会話のストラテジー」といわれる談話レベルの調整や非言語行動などにまで見られる母語話者の非母語話者に対する話し方の特徴を指す。この定義は、小林(2000)によるものである。また、「フォリナー・トーク」の特徴を部分的に指す場合は、その都度明記する。

(2) スクータリデス(1981)、ネウストプニ(1981)は、母語話者モデルの習得という観点から、中、上級以上の第二言語話者にとっては好ましくないとしている。

1. 実践の概要

町田国際協会主催の日本語ボランティア養成講座では、1999年12月中旬から翌2000年1月初旬にかけて、「支援者としてのコミュニケーション」というテーマでフォーリナー・トークの体験学習を行った。この学習の第一目的は、2000年4月から行われる日本語教室運営に備えて、初級程度の学習者とのコミュニケーションができるようにすることであった。このような講座が企画された背景には、近隣のボランティア教室に通う日本語学習者から、教える日本人のことが難しくて分かりにくいという不満の声があったことが挙げられる。受講者の年代は40から50歳代以上の中高年がほとんどで、人数は各回30名前後であった。活動は表1のようになっている。

表1. 講座の内容

回数(実施日)	講座の内容および課題など
第1回 (1999年 12月18日)	1) 自己紹介およびアイス・ブレイキング。 2) 第二言語話者体験シミュレーション「リダンダンシア」を実施。その後、第二言語話者と話す際に配慮すべきことについて小グループで話し合い、発表する。
第2回 (1999年 12月25日)	1) 地域に住む外国人を交流会に招待し、受講者にはできる限り日本語で第二言語話者と話してもらう。 2) 前回のリダンダンシアで発表されたコメントを一覧にまとめたものを読んで、改めて気がついたこと、学んだことなどをレポートにまとめる。 3) 宿題として、交流会で気がついた、第二言語話者の話し方の特徴や、自分自身の話し方、聞き方がどう変わっていたかについて、気づいたことを書いてくるように指示。(2、3の課題の長さは、A4サイズの用紙に1ページ程度。手書きおよび箇条書きも可とした。)
第3回 (2000年 1月8日)	1) 前回出した宿題をもとに、小グループ(6人1組)で気がついたことを話し合う。その後、「第二言語話者と話す時のコツ」について受講者全員で話し合った。 2) 話し合いで受講者が気づかなかったFTについて、筆者から補足説明をした。

(3) 本稿で考えるコミュニケーションとは、主に言語コミュニケーションを指す。具体的には、Sperber & Wilson(1986)の推論モデルを念頭においている。このモデルは、共有情報(mutual knowledge)を常に前提とした従来の伝達モデル(Source→Message→Channel→Receiver)を否定し、receiverによる解釈過程(Message decoding)を、receiverによる推論過程(inference)と見なしている。推論過程とは次のような解釈算出過程とされている。

聞き手は、ある状況を認知した時、ある想定(presupposition)を形成する。さらに、その想定に基づいて関連するいくつかの文脈を呼び起こし、その状況に最も当てはまる想定(「文脈効果」が得られるもの)がその解釈となる。

このモデルでは、誤解はchannelにおけるノイズによって起こるのではなく、聞き手の推論した文脈と、話し手の描いた文脈の食い違いによるものと説明される。Sperber & Wilson(1986)の立場では、言語上の共有や共同体の成員間の情報共有は、共有知識についての根拠とはなるが、それはお互いに同様の記憶を呼び起こせる場合に限られ、常に前提とされるものではない。従って、同じ言語を話し、同じ共同体に属していても、誤解は起こりうるとしている。

以下、上記の内容に付け加える。第1回目で行ったシミュレーション「リダンダンシア」は、アメリカのニッポリカ・アソシエーツ社が開発した第二言語話者体験シミュレーションである⁽⁴⁾。実際に第二言語話者と接触する前にこのシミュレーションを行い、第二言語話者の心理的負担を理解させた上でフォリナー・トークの果たす役割について考えてもらった。その後、第2回目に交流会を行い、そこで気がついた第二言語話者の話し方の特徴や、その時の自分の話し方、聞き方がどうなっていたかを内省する感想文を宿題として課した。なお、宿題提出者は19名であった。

2. 「ことばが整っていないでもコミュニケーションができる」という気づき

以下、第2回の宿題として課した感想文と第3回のグループ・ディスカッションで出された受講者のコメントをもとに、受講者が気づいたコミュニケーションの特徴について述べる。

受講者の感想としてまず聞かれたのは、日本語能力が十分でなくても、通じ合えるということに対する驚きである。受講者の感想文の中にも、「日本に来て半年も経たない人が多かったが、一応日本語による会話が成り立ち、意思の疎通ができたことに驚いた」、「文法の瑣末にとらわれないで表現に努力すれば、大意が理解でき、大筋として会話が可能となることがわかった」、「話し方はたどたどしかったが、お互い理解しようという心があれば、時間はかかるが通じるように思った」などというように、必ずしも整った日本語でなくてもコミュニケーションができることを実感したという反応が多く見られた。

次の話は受講者の感想文に報告された例であるが、これは注意深く聞くことによって、会話上の問題が自然に修正されていったことを示す好例である。

受講者Aは、来日して1ヶ月半だという新婚の中国人女性と話していた時、その女性のそばにいる人を示して「あの方はだれ？」と尋ねた。その女性は「GO-SU-CHIN」と答えた。受講者Aが「ゴー・スー・チン」と聞き返すと、「そうです」と言う。ゴー・スー・チンさんという名前の男性なのかなと思いつつ話をしていると、話の中でたびたびその名が出てくる。発音が「GO-SU-JIN」だったり、「GO-SHI-CHIN」だったりするので、たぶん同じ人かなと思った瞬間、それが「ご主人」であることが判明したという。

この受講者Aの体験は、ある種の仮定や推論を駆使すれば、文法や発音が分かりにくくても、何とか理解しあえることをよく表わしている。

このように大方の受講者は、多少の努力によって楽しく交流ができたようで、第二言語話者との交流は、「母語話者製日本語」以外にも多様な「製品」があり、それらがコミュニケーションにおいて機能することを認識する良い機会となったようであった。

(4) シミュレーション「リダンダンシア」のオリジナル版は、英語であるが、筆者はそれを翻訳して使っている。

意志の疎通ができたことを喜ぶ反応の一方で、思わぬ誤解の場面に遭遇したという例も報告されている。以下も受講者の感想文に報告されていた例である。

受講者Bが、「あなたはひとりで日本語を勉強しているんですか」と聞いたところ、男性外国人ゲストは「はい、そうです」と答えた。そこで、受講者Bは、「この人は独学で日本語を勉強しているんだ」と思ったという。

ところが、そばにいた日本人の知人が、「ひとりでやってるんじゃないでしょ？週3回学校に行って勉強しているでしょ？」と言うと、その相手は、「はい、そうです。そこで習ったことをひとりで勉強しています」と答えたという。

受講者Bは、「ひとりで勉強しているんですか」から想起される「ひとりで」の意味は、当然「独学で」だろうと考えていたという。しかし、この外国人は、「ひとりで」を「ひとりぼっちで」と解釈し、「独学で」という意味を知らなかったようであったと報告している。

このような経験をする、第二言語話者は、母語話者とは異質なことばの枠組みを持っていると考えるようで、この受講者も、「当然わかると思っていたことが理解されないと、会話が狂ってしまう」と接触に対して不安な感想を述べていた。しかし、この例でも、第二言語の語彙の意味理解は、最初にその言葉を習った時の意味に固定されがちであることや、表現の解釈をめぐる話し手と聞き手の間に理解のずれが出てくるのが再認識できたので学習者にとってはよい経験であったと思われる。

3. フォリナー・トークから気づいた母語話者同士の会話ストラテジー

受講者の感想文の中で興味深かったことは、パラフレーズなど、日常の母語話者同士の会話でもフォリナー・トークと同様のストラテジーが使われているということに対する気づきであった。

パラフレーズは、第二言語話者と話しているうちに気がついたことのように、感想文の中には、「こちらが話したことがあまり良く理解できない時、無意識のうちに違う言い方で言い換えたりしていた」、「難しいことばかもしれないと気づいた時は直ちに他の易しいことばに言い換えてあげた」、「相手がことばに詰まった時は、その先を察して助け船を出してあげられた」といったものが報告されている。

それとともに、普段の母語話者同士の会話でもパラフレーズを行っていることに気がついたという反応が話し合いの中で出された。感想文の中にも「考えてみると、日常会話の中で私たちは母語話者同士で言い換えをしている」、「自分の表現が適切でない判断した時は、意識しなくても直ちに他の表現に言い換えている」というコメントが見られ、受講者は、母語話者同士でも自分が思うことを正確に相手に伝え、的確に理解するために、自分たちもある種のフォリナー・トークを使っているのだということを改めて認識したようであった。

4. コミュニケーションから見たフォリナー・トークの教育的価値

以上、実践において観察された受講者の反応について報告した。このようにフォリナー・トークを体験することは、話し方の技術を学ぶだけでなく、その根底にあるコミュニケーションのメカニズムを知る上でも良い学習になっていたと思われる。発見学習⁽⁵⁾という取り組みの性格上、すべての参加者がこのような気づきを得たとは言いきれないが、フォリナー・トークを学ぶことで、母語話者には少なくとも次のようなコミュニケーションに関する理解や意識変化が起こる可能性があると思われる。

まず、母語話者のような整った日本語でなくても十分コミュニケーションができるという気づきは、人は言語という記号から意味を受け取るのではなく、聞き手が持っている背景情報を駆使して、言語をひとつの手がかりに意味を生成しているのだというコミュニケーションのメカニズムに気づかせる可能性を持っている。このようなコミュニケーション原理の理解は、教科書などを読めば済むことかもしれないが、実体験を通すと一層理解できるものと考えられる。言葉の解釈をめぐる誤解を起した経験なども、相手の背景情報の違いを考える良い機会であると考えられる。

次に、母語話者同士でも会話のストラテジーを駆使して、コミュニケーションを図っているという事実への気づきは、今まで同じ言語を話す者なら通じると考えられていた一種の言語共同体意識を崩し、個人が異なる認知環境にあることを改めて意識させることに貢献するものと考えられる。「伝わらないのは、第二言語話者だからではなく、コミュニケーションは母語話者同士でも保証されたものではないのだ」という意識は、母語話者同士のコミュニケーションにおいても、わかりやすく話すこと、適切に理解すること、相互に支えあって理解を築きあっていくことの重要性を再認識させるものであると思われる。

また、コミュニケーションという普遍的なメカニズムにおいて、第二言語話者の言語も母語話者の言語も、意味の象徴としての役割は同じであるという認識は、第二言語話者の話す中間言語を、ひとつのことばとして認めることに通じる可能性を示唆している。姜(1997)は、日本人が「歪曲された日本語」を仲立ちとしたコミュニケーションを認めた時、「国語」としての日本語がクレオール化する可能性を持つと述べているが、フォリナー・トークの普及は、まさに日本人が話す「日本語」こそが日本語であるという単一の「国語」観を大きく変える可能性を持つものと考えられる。

以上がフォリナー・トークの学習から引き出すことができると思われる母語話者の気づきである。今後、上で述べたような気づきを積極的に引きだしていくには、どのような活動を行えばよいのか、あるいはどのようなフィードバックを行えば、一定の結果が引

(5) 個人の体験やディスカッションを経て原則や原理の発見に至る発見学習では、学習者が何を学びとるかにばらつきが出やすい。できるだけ偶然性を少なくし、一定の結果が得られるように指導の改善を図っていく必要がある。

き出せるようになるのかを分析し、指導の改善を図ることが必要である。

5. おわりに

本稿では、コミュニケーションの観点から見たフォリナー・トーク指導の意義について、筆者の実践から観察されたことを述べた。フォリナー・トークを学ぶことの目的は、第一には第二言語話者との意思疎通を円滑に行なうためのストラテジーを身に付けることであるが、それと同時に、この学習がコミュニケーション一般の学習にもなることがわかった。また、コミュニケーションを基礎としてフォリナー・トークを学ぶ方法は、「なぜ外国人のためにわざわざフォリナー・トークを学ばなくてはならないのか」という母語話者の抵抗感を和らげ、第二言語話者を受容する態度にもつながるものとする。この点において、フォリナー・トークの学習は、母語話者と第二言語話者の大きな融合の過程への扉を開く意義のあるものだと考えられる。

しかし、そのような試みの成果が、「その場での気づき」だけで終わってしまったら変革への扉は開かれない。コミュニケーションの教育にはコミュニケーションの場が必要である。変容を確かなものとしていくためには、母語話者と第二言語話者の日常的な交流が図られ、個人間の友情がもっと形成されていく必要があるのではないだろうか。このような観点から見ると、フォリナー・トークの指導は、その始まりに立つ多元文化志向的な教育の一環として位置付けられるべきであろう。

[参考文献]

- 尾崎明人(1999)「フォリナー・トークの功罪」『言語』28:68-69
- A. スクータリデス (1981)「日本語におけるフォリナー・トーク」『日本語教育』45:53-62
- J.V. ネウストプニ(1981)「外国人場面の研究と日本語教育」『日本語教育』45:30-40
- 小林浩明(2000)「フォリナー・トーク再考—日本語先行研究における定義を中心に—」『龍谷大学国際センター研究年報』9:25-34
- 西原鈴子(1999)「日本語第二言語話者とのコミュニケーション—日本語教師の話はなぜ通じるのか—」『日本語学』18:62-69
- 姜尚中(1997)「『クレオール化』と複合的なアイデンティティ」『多言語主義とは何か』藤原書店
- 酒井直樹(1997)「多言語主義と多数性」『多言語主義とは何か』藤原書店
- 田中望(1997)「外国人のコミュニケーション権とそのためのエンパワメントのあり方」『多言語・多文化コミュニティのための言語管理—差異を生きる個人とコミュニティ—』凡人社
- デーヴィッド・マツモト(1999)『日本人の国際適応力—新世紀を生き抜く行動の指針』本の友社
- Carey, J. W. (1988) *Communication as Culture: Essays on Media and Society*. Routledge.
- Holliday, A. (1999) Small cultures. *Applied Linguistics*, 20/2:237-264. Oxford University Press.

Sperber, D & D, Wilson (1995) *Relevance: Communication & Cognition, Second Edition*.
Blackwell.

Redundancia Facilitator's Guide (booklet). (1995) Colorado: Nipporica Associates.

