

「教養としての日本語教育学」の可能性
—大学生に対する授業実践を通して見えたこと—The Potential of "Japanese Language Pedagogy as Liberal Arts":
Insights from Classes for University Students

志賀 玲子

要旨

本研究は、日本語教育学専攻ではない一般の大学生に対して行った日本語教育関連の授業が、当該学生に与えた影響について論じたものである。大学生から得たデータを分析した結果、他者視点の涵養、他文化の人々に対する寛容性や寄り添いの姿勢、非母語話者との交流への意欲など、多文化共生社会において多様な人々との関係を築く上での要を学ぶ機会となったことがわかった。また、言語調整という概念を得てその実践をすることにより、非母語話者とのコミュニケーションが促進される様子も見られた。一方、大学生として規範的な日本語を追究する姿勢や母語話者信仰とも言える志向なども観察された。大学生が自分自身に課している目標や価値観を保持する中で、多様な背景をもつ人々について一面的に評価したり自分の常識で判断したりする可能性について熟考するきっかけを与えることも、授業時の留意点として浮かび上がった。

キーワード：大学生、教養、日本語教育学、言語調整、多文化共生

1. はじめに

1.1 背景および本研究の目的

従来非母語話者を対象としてきた日本語教育を多文化共生社会の担い手育成のために活用するべく活動は、既に始まっている（岡崎他 2007、柳田 2019 等）。母語話者への働きかけが日本語教育の範疇に入ってきていることは、以下の例からも指摘できるだろう。

庵（2019）は、地域社会の共通言語成立には「日本語母語話者が一定の調整を加えた日本語である〈やさしい日本語〉」が必要で、その実現の成否は「日本語母語話者の意識次第」と主張する。岩田（2011）は『やさしい日本語』とは外国人に日本語学習を押し付けるだけでは成立しえない。日本人側の意識が変わらない限り円滑なコミュニケーションは望めない」と、石井（2010）は「日本人の日本語コミュニケーション能力も当然問われなければならない」と述べ、やはり日本人側の日本語使用に対する意識向上の必要性を説く。

ところで、「共生」はイメージがよいだけに様々な場面で都合のよい使われ方をしている。定義も曖昧で議論の余地があるが、筆者は清水（2020）で示されている「 $A+B \rightarrow A'+B'+\alpha$ 」の立場をとる。A は社会のマジョリティ、B はマイノリティを表す。上記図式が表す意味は、マジョリティとマイノリティが出会ったとき、両者が変わり、その過程で新たな価値や制度などが生まれるということである。マジョリティの変容も必要だということになる。

マジョリティが変容する一つの方法として、調整した日本語である「やさしい日本語」の使用が考えられるが、その認知度はどの程度であろうか。文化庁（2020）によると、「やさしい日本語で外国人に対して伝える取組みの存在」を知っている人は 29.6%、知らない人が 68.1%であり、若年層ほど認知度が低いという結果となっている。多文化共生社会の担い手として期待される大学生に「やさしい日本語」の存在やその「マインド」（庵 2019）を伝えることは、この取組みを広く周知する一手段として意義があるのではないだろうか。

「やさしい日本語」は当該授業項目の一つであるが、「教養としての日本語教育学」¹を一般の大学生に伝えることで、共生社会の担い手として成長することが期待できる。ここで言う共生社会の担い手というのは、杉澤（2015）で語られているような専門的な人材を指すわけではない。社会で接する多様な人々を受け入れ、理解しようとする人のことである。

2. 先行研究と本研究の関係、および、本研究の意義

先行研究としては、日本語教師にならない者が日本語教育学を学ぶ価値、また、その際の目指すべき授業についての論考が挙げられる（鈴木 2011、西村 2020 等）。ただし、これらは日本語教師養成課程を履修した学生の多くが卒業後日本語教師にならない点に着目した研究であり、日本語教師養成課程での取組みに焦点が当てられており、日本語教育学専攻以外の大学生を対象としたものではない。

また、岡崎他（2007）には、「共生日本語教育学」に基づく教員養成や実践についての論考がおさめられている。非母語話者だけではなく母語話者も学ぶべきだとの理念は本研究と共通しているものの、専門的な日本語教師養成の範疇での、さらに特別な「共生日本語教育の教員養成」を目指したものであり、本研究で目指しているものとはやや異なる。

日本語教育学を専攻としない一般の大学生を対象としている点が本研究の特徴であり、日本語教育学の可能性の拡大、大学での教養教育や市民向け研修等の議論へと繋がる可能性を含むことが本研究の意義である。

3. 調査の概要

3.1 調査協力者について

調査協力者は都内私立大学の学生 35 名である。2020 年 9 月～2021 年 1 月、全学共通教育科目「総合教育ワークショップ（日本語教授法入門）」を受講した。経済学部 19 名、経営学部 9 名、コミュニケーション学部 3 名、現代法学部 3 名、その他² 1 名の学生たちで、1 年生 15 名、2 年生 6 名、3 年生 11 名、4 年生 3 名である。留学生も参加する共修授業だが、コロナ禍で交換留学生は 0、正規留学生の受講者もおらず、一般学生のみ受講となった。

¹ 「教養としての日本語教育学」の概念・命名については、有田佳代子氏（新潟大学）との議論、および、同氏の未公表論文（2021 年 3 月 31 日現在）からヒントを得ている。「日本語教育学」は、実践である「日本語教育」に関わる知識や背景等についての学び、と定義する。

² 2 年次から専攻を決めるプログラムである。

3.2 調査協力者が受講した授業について

授業の到達目標は、『日本語を教える』立場にたった際、ごく基本的な対応ができるようになる」「ことばと人間、文化、社会についての視野を広げ自ら考察し語れるようになる」「多様な背景をもつ人々に視線を向け受け入れ姿勢をもてるようになる」等である。多様な背景をもつ人々と共に社会をつくっていく人材にとって役立つ力だと考えられる。

表 1 授業スケジュール

第 1 回	ガイダンス 自らの外国語学習についての振り返り
第 2 回	「母語習得」と「外国語学習」
第 3 回	日本語を教えるとは？ 「国語」と「日本語」の違い
第 4 回	日本語学習者について 一言語としての日本語の特徴
第 5 回	日本語の教え方：「音声」（発音・イントネーション）
第 6 回	日本語の教え方：「文字」（仮名・漢字・ローマ字）
第 7 回	日本語の教え方：「語彙」（ことば）
第 8 回	日本語の教え方：「文法/文型」
第 9 回	日本語の教え方：「表現」
第 10 回	対象者別の教え方：留学生、アカデミックジャパニーズ
第 11 回	対象者別の教え方：児童・生徒、BICS・CALP
第 12 回	対象者別の教え方：生活者、やさしい日本語
第 13 回	対象者別の教え方：ビジネスパーソン、ビジネス日本語
第 14 回	日本語教育の目的は？
第 15 回	まとめ

表 1 には「教え方」と表示した部分があるが、教えるテクニックや技能を伝えるというより、「国語教育」を受けてきた学生たちが「日本語教育」の視点に気づくことを主な目的とした。母語話者ゆえに無意識であった日本語への気づきを促し、多角的かつ客観的な視点による日本語観察へと導いた。また、日本語学習者や住民の多様性を知るため、独立行政法人日本学生支援機構³や文部科学省⁴、出入国在留管理庁⁵などの資料に当たるよう指示した回もある。授業は原則としてオンデマンド方式で行われた。作成した動画は 1 回あたり概ね 40～50 分であり、前回の課題についてのまとめや全体フィードバックを 15 分程度行ってから、今回テーマについての情報や事例、課題のヒント等を示す。資料の存在や URL、キーワード等を提示し、主にインターネットを利用して探索したり調べたりした上で考察する課題とともに、自身の言語使用や言語環境についての振り返りを目的とした課題も出した。

³ 「2019（令和元）年度 外国人留学生在籍状況調査結果」

https://www.studyinjapan.go.jp/ja/_mt/2020/08/date2019z.pdf（以下、本稿で使う URL の最終閲覧日は 2021 年 3 月 31 日である。）

⁴ 「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（平成 30 年度）」の結果について
https://www.mext.go.jp/content/1421569_002.pdf

⁵ 「令和 2 年 6 月末における在留外国人数の推移について」
<http://www.moj.go.jp/isa/content/930006222.pdf>

3.3 調査方法

上記のような授業を受けた学生が最終回に書いたまとめの振り返りシートが今回の分析データである。学生への質問は以下の3つである。

- A この授業を受けたことで得た知識をまとめてください。
- B 上記のことに対する姿勢や考え方で、自分自身に変化したことについて記述してください。
- C この知識が今後どんなところで役に立つか、予想されること、期待できることを書いてください。

使用するデータは、彼らの回答を研究およびその結果公表に使用する可能性について学生に知らせた上で、使用の許可を得たものである。

4. 分析方法

分析の枠組みには大谷尚氏が開発した Steps for Coding and Theorization (SCAT) (大谷 2019) を使用した。SCAT は、セグメント化したデータをマトリクス内に記述し、元のデータをすぐに確認できる状態を保ちながら 4 ステップでコーディングを進めていく質的データ分析手法である。4 ステップのコーディングとは即ち、①データの中の注目すべき語句、②それを言いかえるためのデータ外の語句、③それを説明するための語句、④そこから浮き上がるテーマ・構成概念であり、①から順にコードを付していく。さらに、④のテーマ・構成概念を紡いでストーリー・ラインを書き、それを基に理論を記述する。

開発者は当初「一定の時間の流れや順序性のあるもの」の分析のみを考えていたが、「複数回答者の複数の自由記述」を分析するニーズも出てきたことを述べた上で、複数の自由記述回答の分析に SCAT を利用した研究例の紹介をしている (大谷 2019 : 353)。よって、SCAT は、複数回答者の複数の自由記述を分析する本研究に使用できると判断した。本研究では、大谷 (2019) で紹介されている富士・名郷 (2011) が用いた方法を参考にし、分析を進めた。本研究の分析手順は次の通りである。①SCAT のフォーム⁶に、内容によりセグメント化したデータを入力後、上記①②の段階までコーディングを進めた段階でプリントアウトし、セグメントごとに短冊状に切る。②類似したセグメント同士を束にしてグループをつくる。(以上、図1参照) ③SCAT のフォーム上で、②に基づきセグメントの並べ替えをし、上記③④の段階に進む。④ストーリー・ラインを書く。⑤理論記述をする。ただし、③④を進める段階で、セグメントのグループを見直し、グループ間移動を数度行った。

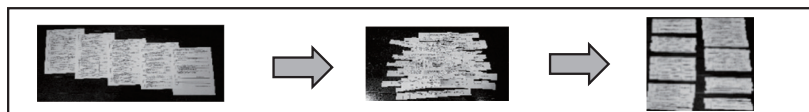


図1 短冊状にしたセグメントデータをグループ化する過程

⁶ <http://www.educa.nagoya-u.ac.jp/~otani/scat/scatform1.xls>

表2 4 ステップコーディング例 (表3の3グループについて)

テキスト	〈1〉 テキスト中の 注目すべき語 句	〈2〉 テキスト中の 語句の言いか え	〈3〉 左を説明する ようなテキス ト外の概念	〈4〉 テーマ・構成 概念(前後や 全体の文脈 を考慮して)
また日本という国が海外から来る移住者や留学生に対してどのような対応をして、またそれらの人達はどのようにして日本という国に慣れていくかの過程を理解できた気がする。	どのような対応、日本という国に慣れていくかの過程	対応の大切さ、日本への順応、	受入れ社会、異文化適応の過程	社会の動きについての知識獲得、
外国人の人でも、日本での勉学や就労、そして日本へ移住して長年暮らすために、日本語を扱う人々は年々増加してきており、それに伴い、日本語の重要さは高まっていることを知りました。	日本語を扱う人々は年々増加、日本語の重要さは高まっている	日本語学習者の増加傾向についての認識	日本語の位置づけ、居住地での生活言語	非母話話者にとっての日本語
いろんな目的をもって、様々な国の人が、国を行き来する時代になったということ。それに伴い、多文化社会が発展してきたこと。その中で言語に関する正しい知識を身につけることは難しい。	いろんな目的をもって、様々な国の人が国を行き来する時代、正しい知識	越境目的の多様化、人々の往来、入国者の多様化、言語学習の大切さ	世界的な人の移動、共通言語の必要性	グローバル化に伴う実状変化の把握、非母話話者にとっての日本語
多文化共生に向けて国が日本語教育を促進していこうとしていることも学んだ。しかし実際は間違った日本語を習得していたり、そもそも待遇が受けていない人もいるということも学んだ。東京オリンピックも近いうちに開かれる中でこうした日本語を学ぼうとしてくれている人達を大切にしていかなければ共生の道はないという自身の考えを得ることができた。	多文化共生、国が日本語教育を促進、日本語を学ぼうとしてくれている人達を大切に、共生の道	日本語学習者の支援、様々な人たちの受入れ、多様性の受容、支援、相互扶助	多文化共生社会実現への準備	多文化共生社会の実現という理念の認識
自分が住んでいる地域ではあまり外国の方を見かけることはなく、いくらグローバル化が進んでいるとは言え、まだ多文化社会とまではなっていないと思っていた。しかし、自分が思っていた以上に多文化社会化が進んでいることを知った。また、前回の課題で何かニュースを1つ調べた際、たまたま技能実習生の日本での扱いの記事を見つけ、彼らに対する扱いの実態を知ることができた。	自分が思っていた以上に多文化社会化が進んでいる、技能実習生の日本での扱い	様々なバックグラウンドをもった人々の流入、隣人としての異文化の人の存在、日本に住む人々の権利	多文化共生社会実現への準備、外国人住民の増加	多文化共生社会の実現という理念の認識
外国人が日本に移住することで言語の問題や日本のルールなど様々な問題がある中で多文化共生社会を目指すため日本政府が取り組んでいることや日本語を教える活動がボランティアで行われていることを知れた。	様々な問題、多文化共生社会を目指す、日本政府、ボランティア	国の対策、方針、制度、日本語支援、外国人の支援、助け合い	国の施策、草の根運動	多文化共生社会の実現という理念の認識、社会の動きについての知識獲得

5. 分析結果と考察

3.3 で示した質問 ABC に対する 35 名の回答につき、前節の手順に従い分析を進めた。

前頁の表 2 は、4 ステップコーディングの例を示したものであり、表 3 のグループ 3 に当たる部分の分析過程である。

表 2 の 4 ステップ目〈4〉で出てきたテーマ・構成概念の文言を紡いで作ったストーリー・ラインを以下に示す。下線はテーマ・構成概念である。

日本で暮らす非母語話者にとっての日本語の位置づけを確認している。また、グローバル化に伴う実情変化の把握とそれによる社会の動きについての知識獲得をし、多文化共生社会の実現という理念の認識をしている。

上記をもとに理論記述したものが、表 3 のグループ 3 に記された文章となる。

表 3 のその他のグループ、および、表 4・表 5 の理論記述も、上述したような過程を経て出されたものである。セグメントの数はセグ数と表示する。各グループのテキストが共通にもつテーマも表内に記しておく。

5.1 質問 A について

75 のセグメントができた。それぞれ 10、10、6、10、12、15、9、3 のセグメントで構成される 8 グループとなった。

表 3 質問 A についての理論記述

グループ：テーマ	セグ数	グループごとのストーリー・ラインを基にした理論記述
1：日本語教育についての知識	10	<u>時代や社会の変化に伴う学習内容・学習方法</u> についての変遷に関する <u>歴史的視点</u> の獲得、それに伴う <u>学習観</u> の変遷の認知ができる。 <u>社会における能力の証明</u> としての試験や、特に子どもの <u>言語習得の複雑さ・注意点</u> などの知識も得る。また、教授に当たり、 <u>従来型のツール</u> に加え、 <u>時代の変化によるツールの進化</u> も確認するとともに、「日本語教育」という一技能に触れたとの <u>自負心</u> も現れる。
2：日本語を教える際の注意事項	10	日本語学習に対する認識に柔軟性が加味され、 <u>学習者に合わせた教授の大切さ、方法が一辺倒ではないこと</u> の認識が進む。
3：社会の中での日本語学習者	6	日本で暮らす非母語話者にとっての日本語の位置づけを確認する。また、 <u>グローバル化に伴う実情変化の把握</u> とそれによる <u>社会の動き</u> についての知識獲得をし、 <u>多文化共生社会の実現</u> という <u>理念</u> の認識をする。
4：多様な背景をもつ人とのコミュニケーション遂行時に有効な方法	10	<u>多様性に対する意識変化</u> に伴い、 <u>多様な人々との共存を前提とした柔軟性・寛容性</u> の追求が意識される。また、 <u>言語調整</u> についての認識が広がり、 <u>相互努力の必要性</u> 、 <u>時代の流れの認識</u> および <u>受け入れ</u> を経て、 <u>少数派の権利に寄り添う姿勢の必要性</u> も意識される。

5: 国語と日本語の違い	12	<u>言語習得についての自らの振り返りにより、学校教育に埋め込まれた言語教育の俯瞰、母語話者に対しての国語教育の存在を確認する。さらに、世界を見渡したときの言語の多様性・複雑さと、客観的存在としての日本語をも確認する。</u>
6: 日本語の捉えなおし	15	<u>母語としての習得と外国語としての習得の相違認識の過程で、日本語を一言語として客観視するとともに、言語学習のアプローチ法についての多角的視野の獲得も行われる。学習者ニーズへの対応の必要性が確認され、さらに、言語使用による意識下の排他意識行動とそれへの配慮の必要性への気づきも起きる。一方、根底にある規範信仰や、規範からの逸脱についての不利益認識のもと、社会言語能力という概念の取り込み、および、日本語学習者へのその伝授が認識される。</u>
7: 母語話者としての意識	9	<u>母語話者アイデンティティの確認が進む中で、規範文法への信頼に基づく「理想的な言語使用」を求める意識や潜在的な「母語話者信仰」が表面化する。</u>
8: 目標言語社会の文化を学ぶ必要性	3	<u>既知知識の捉えなおしとともに外国語学習をする際の文化学習の重要性の認識が進む。</u>

当該授業を受けたことで得た知識について、グループ 1、2 の理論記述から、学習内容や学習方法などについての多角的な目を養い、言語学習には様々な方法があり得、個人に合わせた学習が大切だという考えを知る機会となっていることがわかる。グループ 3、4 においては、多様性の尊重や相互理解の大切さが確認され、そのための言語調整が認識されている。グループ 5 では、改めて自己の言語習得や学校教育について振り返ることにより、日本語を客観視する体験をしている。グループ 6 から、日本語の客観視とともに言語学習の多様な方法についての知識を得て柔軟性を獲得した可能性が窺える。授業の到達目標にも近づき、共生社会の担い手育成という観点からも一定の効果があったと言えよう。

一方、当該授業では解そうと考えていた規範信仰の存在も読みとれる。解そうとした理由は、規範を理想としすぎること非母語話者の能力を言語使用の側面から安易に評価する可能性について問うためである。グループ 6 から、規範からの逸脱に対する恐れも確認できるが、これは、就職等を控え規範的な日本語を身につけようと努めている大学生にとっては、当然のことかもしれない。グループ 7 からは、日本語の特徴を見ていく中で母語話者としてのアイデンティティが強化され、それが母語話者信仰と相まって規範的な日本語を教えようとの考えに結びついていることが窺える。彼らの多くは英語学習に身を入れている。日本での英語教育・英語学習の中に母語話者信仰があることは、「英語支配」「英語母語話者信仰」という言葉で田中 (2010) においても指摘されており、母語話者の使う言葉を理想とする考えが日本語にも置き換えられていると考えられる。しかし、学習者によっては母語話者を手本とする日本語が重荷となる可能性もある。グループ 8 は、学生自らが英語を学習する際に英語圏の文化理解の必要性を認識したというものであるが、日本語学習者に対して日本文化の押しつけになる可能性についてその是非を含めて考えてもらう必要もあろう。

5.2 質問Bについて

47のセグメントができた。それぞれ、5、5、11、6、5、7、2、6のセグで構成される8グループとなった。理論記述を表4に示す。質問Aでの回答に関して、姿勢や考え方で自分自身が変化したことについての記述である。

グループ1～5からは、外国語学習に対する認識が変わったり、日本における非母語話者の問題などを社会問題として認識したりするなど、多文化共生社会の担い手としての成長

表4 質問Bについての理論記述

グループ：テーマ	セグ数	グループごとのストーリー・ラインを基にした理論記述
1：外国語学習・教授への認識の変化	5	<u>アクセス可能な情報や資料の存在、あるいは、容易な方法を知ることによる不安解消</u> が起きる。さらに、 <u>学習者・教師を含んだ様々な立場に立つ人々の努力についての想像をし、学習者目線での学びの提供の必要性</u> を感じる。
2：社会・環境への意識の変化	5	<u>社会で起きている現実の直視</u> をすることから <u>社会問題としての捉えなおし</u> をする。即ち、 <u>外国とつながりのある人々の存在に対する無関心からの脱却</u> が促され、 <u>自らの行動変容への期待</u> が湧く。さらに、 <u>非母語話者とのコミュニケーションの大切さ</u> を実感する。
3：他者視点の獲得	11	<u>相手の立場の理解</u> をしようとするにより <u>文化の相違を前提としたコミュニケーションの必要性</u> を感じるようになる。また、 <u>自らの姿勢および行動の変化の確認や変化の期待</u> をするようになる。そこでは、 <u>接触場面を現実として認識</u> することにより、 <u>寄り添う姿勢</u> が生まれる。また、 <u>やさしい表現など、言語の調整に対する意識の高まり</u> も起きてくる。
4：他者へのまなざしの変化	6	<u>非母語話者に対する印象の変化</u> により、 <u>非母語話者に対するまなざしの変化</u> が起きる。 <u>非母語話者とのコミュニケーション方法の認識拡大</u> により、 <u>非母語話者との会話の機会への期待</u> 、さらに、 <u>相互理解を求めた会話への期待</u> が湧く。
5：言語調整の実践	5	「やさしい日本語」や指差しの実践をすることにより <u>効果の確認</u> をする。結果、 <u>寄り添う気持ちの感覚</u> を得、 <u>マインドの大切さ</u> も実感する。
6：日本語への気づき	7	<u>母語や言語使用についての意識化および客観視</u> をすることによって、 <u>敏感な言葉への感覚</u> が養われる。またそれが <u>自己の将来に向けての学習の目覚め</u> のきっかけとなり、 <u>自己成長への意欲</u> を促す。
7：自分自身の学習スタンスの変化	2	新たな認識を得た経験により、 <u>社会人としての自分自身の成功</u> という未来への <u>思い</u> を達成するために、 <u>持続的成長</u> を意識する。
8：日常生活での変化	6	<u>社会経済活動としての日本語教育の認識</u> をすることにより <u>社会的視点の広がり</u> が生じる。 <u>言語調整の実践やバリアフリー観点からの観察</u> をすることにより <u>伝達可能な情報手段への意識</u> が高まる。さらに、 <u>母語話者同士のコミュニケーションの見直し</u> も行われる一方で、 <u>多様な文化への興味</u> が湧く。

が見られる。他者の立場に立って考えること、その結果他者へのまなざしが変わってきたことなども、上記にあたる。グループ 3 に含まれているセグメントのテキストを紹介する。

以前は、特にアルバイトで外国の方が来店されて商品について尋ねられたりした時、あまりに発音が曖昧だと聞き取れずついイライラしてしまいがちであったが、海外の人が日本語の発音をする難しさを学んで、自分からその人が伝えようとしていることを何とか読み取ろう、聞き取ろうと意識するようになった。また、自分も思いつく英語で何とかその意味を伝えようとするようになった。

他者の立場にたち想像を働かせることは非常に大切であろう。こうした視点、想像力が持てたのは望ましい結果である。グループ 5 に含まれているテキストも一つ紹介する。

やさしい日本語という日本語の中でも、外国人の方のことを中心に考えた日本語があり、それによって、外国人の方は日本語を勉強した上で、理解がしやすくなるという便利なものがあることを知りました。これによって、文法上では合っていても理解されない日本語を言い換えることで、理解してもらえるので、それをアルバイト先の外国人のスタッフと会話をする際に、活かすようにしました。これによって、私と話をしてもらいやすくなったと、日本語がそれなりに理解ができていたベトナム人の女性の方に言ってもらえました。これは大きな進歩であり、この授業でやさしい日本語を知る事がなければ、実践できない話だったと思います。そして、常に相手のことを考えて、日本語を話すことは外国人の方と日本語を使って話す場合には、とても大切なことであることを心得て、この心は欠かさないようにしています。

実際に言語調整を試みその効果を感じたという回答が上記以外にも 4 つあったことは、この授業の成果だと言ってよいだろう。

また、グループ 6～8 も大変興味深い。日本語自体への意識を高めることが自己成長の抱負へとつながっている。また、対非母語話者という視点を超え、母語話者同士のコミュニケーションについての見直しが行われている。「伝えあう」コミュニケーションの原点にあるマインドは相手が誰であれ基本的に同じであるということへの気づきが認められる。

5.3 質問 C について

53 のセグメントができた。それぞれ 20 (11、7、2)、5、10、4、2、9、3 のセグメントで構成される 7 グループとなった。最初のグループのテーマはコミュニケーションへの意欲についてであるが、身近な場所 (11)・公共の場 (7)・海外訪問時 (2) の 3 場面に分かれていた。ただし、内容については同様と見なせたため、一グループにまとめた。理論記述を表 5 に示す。当該授業で得た知識が今後どんなところで役立つと思うかという質問である。

グループ 1、2 からは、様々な場面における非母語話者とのコミュニケーションへの意欲が湧き、さらに具体的な行動への意気込みが生じる様子がわかる。また、グループ 3 からは、多文化共生に向けての社会の取組みの必要性の認識が行われていることが読みとれる。

さらに、グループ4では自らの外国語学習の見直しが行われており、これも注視すべき点であると考えられる。グループ5からは、日本語教育、さらには語学教育を超えた分野での応用が認められ、興味深い。以下、一つのテキストを紹介する。

私は、バスケットを教えています。この場で、どんな教え方がその人にあっているのか、相手はどんなレベルになることを望んでいるのかということに、今回の授業を受けたことで生かしていけるのではないかと思います。

グループ6と7については、規範的な日本語の伝授というところに着目したい。グループ7については大学生自身の言語学習についての意欲であるため評価すべき点であるとも言えるが、グループ6については、場合によって日本語学習者への価値観の押しつけにならないかが懸念材料として残る。

表5 質問Cについての理論記述

グループ：テーマ		グループごとのストーリー・ラインを基にした理論記述
1：コミュニケーションへの意欲（身近な場所・公共の場・海外訪問時）	20	<u>多様な人々を受け入れる姿勢の準備が整えられ、母語・母文化を超えて広がる世界への期待と展望が描かれるとともに、コミュニケーションを実践しようとする意欲が湧く。</u>
2：身近な場所での実践	5	<u>多文化共生社会の担い手としての一歩として実践への意欲や期待が生じる。また、将来像の描写がなされるとともに、日本語支援ボランティアへの参加意欲も起きる。</u>
3：社会への働きかけについての意識	10	<u>日本語教育の周知や多文化共生社会への興味により、問題解決の糸口がつかめるのではないかと考える。さらに、受入れ姿勢の必要性を感じ、自分ができる社会貢献についてヒントを得る。また、新しい方法による日本語教育の広がり、やさしい日本語の広がりによる社会問題解決が期待されるようになる。</u>
4：外国語学習	4	<u>言葉への意識の鋭敏化とともに、外国語学習方法の見直しが行われる。</u>
5：応用	2	<u>母語話者とのコミュニケーションにおいての相互理解の大切さをも確認する。また、何かを伝授する際、学び手の意向に沿う教授が必要だと考えるも生じる。</u>
6：日本語支援	9	<u>日本語を教える自分に価値を見出す。その際、ニーズに応じた日本語の教授を強調する一方で、規範的な日本語の伝授も意識する。</u>
7：自身の言葉遣い	3	<u>社会に認められる社会人になるべく適切な日本語使用、つまり、「望ましい」言葉がつかえる人間への成長を望んでいる。（日本語を別の角度から見たことによって）日本語力向上に満足感を得る。</u>

5.4 全体を通して

文化庁（2019）の調査では、「国語に関して国に期待することは何か」という質問に対し

て、「家庭や社会で正しい言葉使いが行われるようにする」「学校での国語の教育をより充実させる」「言葉の意味・由来や国語の伝統が受け継がれるようにする」などの文言が並ぶ。

文化庁（2017）では、きちんとした言葉遣いができないと、社会から認めてもらえないという雰囲気があると感じるか、それとも、感じないかを尋ねている。年齢別に見ると、「そう感じる」は、16～19歳が最も高く、「ややそう感じる」とを合わせ90.8%となっている。

多くの人が上記のように認識している社会の中で、大学生が社会人に必要な力として規範的な日本語を追求するのは当然の結果であると言える。しかも、彼らは規範文法を学び、母語話者をモデルとする英語の習得を目指してきた。規範的な日本語への意識の高まり、「母語話者信仰」などは極めて自然な結果だとも言える。

一方、日本語教育の視点、つまり、日本語を外側から捉える視点をもつことにより他者視点が涵養されたり、多文化の存在の実態を知ることによって寛容性の必要性を感じたりしている。さらに、言語調整という概念を知り実践することによって、非母語話者とのコミュニケーションの広がりを実感し、多様な人々との交流への意欲を得ている。これらは、一市民として、多様な人々との対等な関係を築く姿勢として必要なものだと言えるだろう。

上記大学生たちは、日本語教育的視点に触れたことによって、多文化共生社会の担い手として大切な姿勢や視点を多少でも得たと言ってよいのではないだろうか。

6. 結果と今後の課題

5.4でまとめた通り、一般の大学生に対して日本語教育的視点を伝えることは多文化共生社会の担い手育成に寄与する可能性があることが示唆された。

一方、留意するべき点も浮かび上がった。彼らに内在する規範的な日本語の追求や母語話者信仰といった概念である。彼ら自身がアイデンティティを固め将来への道を探る中で規範的な日本語を身につけるべく努力する姿勢は、評価すべきものであろう。しかし、例えば彼らが母語話者の発音や表現等を理想とするあまり非母語話者を言語面のみから不当に評価したり、彼ら自身が自分の学習に対してもつ価値観を非母語話者に押し付けたりする可能性については、熟考するよう促す必要があるだろう。ただしこれについては、分析結果にも表れていた「相手に合わせた日本語」について思慮を深めることで解決の道を探れると考えている。非母語話者の中には、「規範的」あるいは「日本人のような」日本語を求める人もいれば、そうではない人もいる。相手の目線や立場に合わせた対応、そして、非母語話者に対する公正な態度を意識することの必要性をより強く伝えることが肝要である。

尚、本授業はオンデマンドで行われたため、時間や空間を共有しての学習者同士のやりとりができなかった。他者を受け入れることを意識しつつ議論を深めていく機会を重ねることも、本来、本授業の意義だと考えている。この点は今後の実践で注力するつもりである。

参考文献

庵功雄（2019）「マインドとしての〈やさしい日本語〉—理念の実現に必要なもの」庵功雄・岩

- 田一成・佐藤琢三・柳田直美（編）『<やさしい日本語>と多文化共生』ココ出版、pp.1-21
- 石井恵理子（2010）「多文化共生社会形成のために日本語教育は何ができるか」『異文化間教育』32、異文化間教育学会、pp.24-36
- 岩田一成（2011）『やさしい日本語』理念の普及～地域日本語教室を軸として～』『やさしい日本語を用いたユニバーサルコミュニケーション社会実現のための総合的研究』一橋大学機関リポジトリ、p.16 <https://hermes-ir.lib.hit-u.ac.jp/hermes/ir/re/19320/0411100201.pdf>
- 大谷尚（2019）『質的研究の考え方—研究方法論から SCAT による分析まで』名古屋大学出版会
- 岡崎眸監修（2007）『共生日本語教育学』雄松堂出版
- 志水宏吉（2020）「私たちが考える共生学」志水宏吉・河森正人・栗本英世・檜垣立哉・モハーチ ゲルグイ（編）『共生学宣言』大阪大学出版会、pp.1-27
- 杉澤経子（2015）「多文化共生社会実現に求められる人材とは？—多文化社会コーディネーターとコミュニティ通訳の観点から—」『産大法学』49（1/2）、京都産業大学法学部、pp.245-281
- 鈴木寿子（2011）「日本語教師にならない人」にとっての有益な日本語教師養成はどうあるべきか—開放的教師養成のための一考察」『リテラシーズ』8、くろしお出版、pp.33-38
- 田中真紀子（2010）「小学校英語教育における『英語支配』と『英語母語話者信仰』」『神田外語大学紀要』22、pp.1-29
- 福土元春・名郷直樹（2011）「指導医は医師臨床研修制度と帰属意識のない研修医を受け入れられていない—指導医講習会における指導医のニーズ調査から—」『医学教育』42(2)、日本医学教育学会、pp.65-73
- 文化庁（2017）『平成 28 年度「国語に関する世論調査」の結果の概要』
https://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokeichosa/kokugo_yoronchosa/pdf/h28_chosa_kekka.pdf
- 文化庁（2019）『平成 30 年度「国語に関する世論調査」の結果の概要』
https://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokeichosa/kokugo_yoronchosa/pdf/r139_3038_02.pdf
- 文化庁（2020）『令和元年度「国語に関する世論調査」の結果の概要』（2021 年 3 月 31 日確認）
https://www.bunka.go.jp/koho_hodo_oshirase/hodohappyo/pdf/92531901_01.pdf
- 西村美保（2020）「多文化共生時代における母語話者育成のあり方—教養としての日本語教師養成—」『大学日本語教員養成課程研究協議会論集』18、大学日本語教員養成課程研究協議会、pp.13-24
- 柳田直美（2019）「やさしい日本語の使い手を養成する自治体職員対象の『やさしい日本語研修』の実践から—」庵功雄・岩田一成・佐藤琢三・柳田直美（編）『<やさしい日本語>と多文化共生』ココ出版、pp.145-159

（しが れいこ 一橋大学大学院経営管理研究科 非常勤講師）