

日本語使用者の語りに基づく多様な日本語に対する理解促進 —「セカイの日本語～みんなの声～」プロジェクトから—

米本和弘
東京医科歯科大学

川口真代
トロント大学

津田麻美
上智大学

林寿子
カールトン大学

柴田智子
プリンストン大学

要 旨

近年、日本語やその使用者の多様性に関する議論の発展が、日本語教育分野だけではなく日本社会一般においても大きな関心を集めている。一方で、狭義の言語に焦点を当てた議論が進むことについては、個人よりも集団に対する認識を強調し、言語と社会的不平等に関連する他の要因とのつながりを不明瞭にするという課題が指摘できる。そこで本稿では、「セカイの日本語～みんなの声～」プロジェクトで得られた日本語使用者 8 人の語りに基づき、筆者を含めた一人ひとりの立場から、多様な日本語についての理解促進がいかに可能かを検討した。8 人の語りからは、「日本＝日本人＝日本語」という一元的な見方の強い影響と、その見方に縛られない個々の使用者と日本語の関係性や葛藤が浮かび上がってきた。よって、本稿は、個々の言語使用者が自身の言語使用に影響を与える言語観を意識し、これまでのコミュニケーションを批判的視点を持って顧みることが必要であると指摘する。

1. 本稿の背景

近年、日本社会においては言語的、文化的多様性への理解の必要性が認識されるようになってきた。日本語教育分野でも、言語政策面での検討（日本語教育政策マスタープラン研究会 2010）が進む中、日本語母語話者をも射程に入れた「やさしい日本語」（庵他 2019）に代表されるように、多様な日本語や日本語使用者に対する理解が促進されつつある。これらの変化は、言語やその使用者を規定するような絶対的な規範や標準の存在に疑問を投げかけ、現実の世界や集団の中に存在する多様性や、個人が持つアイデンティティやことばの複数性、さらにそれらのアイデンティティやことばが重なり合い、社会や個人を形作っているという重層性に目を向けたポスト構造主義の言語教育

研究の広まりとも合致する点がある。

しかし、大半の日本語使用者が日本に集中し、「日本＝日本人＝日本語」という一元的な考え方（佐藤・ドーア 2008; 山本 2003）も根強く残っており、多様性が外部から「やって来る」ものとして捉えられることが多い。そのため、佐藤・ドーア（2008）や久保田（2015）の指摘する通り、日本語や日本語使用者についての議論でも母語話者や単言語話者が「規範」であるとして見なされて来た。そして、結果として、日本語母語話者の日本語と、外国人もしくは日本語非母語話者の日本語という二項対立を生み出すことにつながっている。さらに、日本語使用者を「集団」として捉え、その中にある多様な「個」の存在を十分に議論や実践に反映できていない点が課題と言える。

さらに、このような多様な日本語と日本語使用者への理解促進に関しては、日本語教育分野の教員や専門家のより積極的な社会への働きかけが必要なことが示唆されている（日本語教育政策マスタープラン研究会 2010）。私たち筆者も日本語教育に携わる者として、多様な日本語、日本語使用者に関する議論を深めると同時に、日本語教育関係者が具体的に教室外の社会へと働きかけていく方法を模索、提示していくことが必要であると考える。

そこで本稿では、言語とその使用者に対する見方に関する先行研究を概観した上で、多様な日本語とその使用者に対する理解促進を目的とした筆者らが実施しているプロジェクトについて述べる。そして、プロジェクトの一部として実施したインタビュー調査から得られた日本語使用者の語りを土台に、一元的な言語とその使用者に対する見方に転換を促す上で考慮すべき言語と使用者の関係性について議論する。最後に、多様な背景を持つ日本語使用者の経験と考えに耳を傾け、言語と使用者に対する自分自身の考えや言動に意識的になることの必要性を指摘する。

2. 先行研究

日本社会が日本語を使う日本人で構成される均質な社会であるとする言説は、「ステレオタイプ」（Kanno, 2008, p.9; 筆者訳）や「史実、現況に背を向けた『単一民族単一言語国家』観」（山本 2003: 73）といった言葉を用いて批判されてきた。さらに、2019年の出入国管理法の改正に見られる事実上の移民受け入れ政策への転換などが契機とな

り、日本社会の中に存在してきたこれら言語的、文化的多様性に対する認識がより高まってきていると言える。

その一つの例として「やさしい日本語」の広がり指摘できる。やさしい日本語は当初、阪神淡路大震災の経験をもとに、地域に住む外国人に対しての災害時の対応（佐藤1996）のために考えられたものである。しかし、現在は災害時だけではなく、より広く地域における日本語教育や外国人の受け入れというコンテキストで議論がなされている（庵他2019）。

例えば庵（2019）は地域の外国人などマイノリティへの言語保障という観点から、1) 補償教育の対象としての側面、2) 地域社会における共通言語としての側面、3) 地域における初級日本語教育の対象としての側面という3つの性格があると述べている。その中で、地域におけるコミュニケーションを考えたときに、英語や「日本語母語話者が何の調整も加えない日本語」（p.4）ではなく、やさしい日本語が現実的な選択肢になることを指摘している。さらに庵（2019）は、外国にルーツを持つ子どもたちは「日本語能力の獲得に関して、日本語母語話者の子どもたちに対して圧倒的に大きいハンディキャップを負って」（p.17）おり、彼らが日本社会において言語的不平等を乗り越え、自分の道を切り開ける可能性を保障するという側面からやさしい日本語の概念を拡張する必要性を述べている。ここで提案されているのは、単なる言語形式や言い換えの技術ではなく、「相手が何を言おうとしているのかを理解し、自分が相手に何を伝えたいのかを常に意識しながら」（p.14）接することの重要性である。

主に英語での研究を基にした応用言語学分野における議論では、言語やその使用者に関して当たり前捉えられがちな絶対的な規範や標準に対し疑問を投げかけ、言語やその使用者の多様性や複数性、重層性に目を向けようとする考え方が一般的になりつつある（García, 2009; May, 2013; Pennycook & Otsuji, 2015）。例えば、World Englishes（Kachru, 1985, 2017; Pakir, 2009）は、英語使用拡大の影響に関する議論から生まれた枠組みであり、特に言語変種を切り口として、その使用者間に存在する様々な不平等に目を向ける必要性を明示している。また、Translanguaging（García & Li, 2014）は多言語話者の持つ言語能力を従来のように社会的に構築された「言語」を基準に考えるのではなく、言語レパートリーという多言語話者が持つ一つの総体として捉える必要性を指摘し

ている。

日本語におけるアプローチである、やさしい日本語に対する認識と議論の広がりも、母語話者を規範や標準としたり、その言語の所有権が主張できる唯一の存在であると考えたりすることに関して、再検討するきっかけを与えてくれる可能性がある。ただし、これは英語における議論で既に指摘されているが、そのようなアプローチを広め実践しようとする状況において、議論の関心が社会や文脈や使用者から切り離された狭義の言語に集中すると、様々な課題も生まれうると理解しておくことが重要である。ここでは懸念すべき課題として三点を提示する。

まず、母語話者／非母語話者というカテゴリーを所与のものと考え、*「日本語母語話者」*と*「外国人／日本語非母語話者」*という集団の二項対立を生み出しかねない。そのことで、多様性に対する認識ではなく、日本語母語話者を規範とした言語に関する変種を作り出したり、それぞれの集団を特徴づけ、差異を際立たせたりするだけにとどまってしまう可能性もあるという点が課題として指摘できる（安田 2013; 義永 2015; Pakir, 2009）。庵（2019）は、前述のようにやさしい日本語の理念は、単なる言語形式や言い換えの技術ではないことを強調している。しかしその理念が十分に意識されないとき、イ（2013）の言葉を借りると、やさしい日本語が「外国人向けの必要最低限の日本語能力」（p.269）や「まだ大人になっていない子どもが使う日本語」（p.270）であると考えられ、さらに、「外国人はひたすらメッセージを受け取るだけの存在」（イ 2013: 271）と位置付けられてしまうことにもつながる危険性を孕んでいる。

第二に、個々の使用者を集団として捉えることは、個人のアイデンティティが言語学習や言語使用と複雑かつ密接に関係しているという事実（Norton, 2013）を見えにくくしてしまう危険性がある（McArthur, 1998）。この点で、Translanguaging の提示する視点は、言語活動や教育活動を通じたアイデンティティの構築という側面を重視しているという点（Creese & Blackledge, 2010, 2015）で示唆的であると言える。多様な背景を持つ日本語使用者が、異なる背景や経験を反映した創造的な言語活動を行うことが推奨されることにより、アイデンティティが認められる環境作り、さらには多言語話者のエンパワメントにもつながると言える。

三点目として、言語能力の伸長及びその機会さえ保障されれば、その社会において自

己実現ができたり、平等な機会を得ることができたりするという一面的な認識を固定化させてしまう危険性があること (Rosa & Burdick, 2016) が指摘できる。Jaspers (2018) は、学校教育の文脈における Translanguaging に関する議論において、言語が社会における成功や不平等軽減の鍵であると示唆される傾向に触れ、言語の問題が人種やエスニシティ、ジェンダーや社会階層といった他の差異とのつながりや力関係の問題 (Kanno, 2008; Pennycook, 2001) と十分に関連づけられていない点を問題として指摘している。同様に、やさしい日本語における議論でも以下のように述べられている。

彼／彼女たちが、まっとうに努力すれば、その国の中でその国の子どもたちと対等に競争して、自力で人生の可能性を開いていけることが保障されている (社会的流動性が保障されている) ことが重要です。このことに対する配慮を欠いたまま「移民」の受け入れが進めば、その国の中に経済的／社会的に排除された階層を作り出すことになり、それが将来的に非常に大きな問題に発展する可能性が高いのです。(庵 2019: 6; 下線原文)

これら狭義の言語に焦点が当たることによる課題は、これまでの言語や使用者に対する一元的な見方の再考を促すと同時に、根強く残る「日本＝日本人＝日本語」という一元的な考え方はどのように突き崩しうるのかという問いを投げかけている。母語話者を規範や標準とし、母語話者にのみ日本語の所有権を付与するイデオロギーは、日本語に対する見方に影響を及ぼしてきただけでなく、その規範を打ち破り、言語やその使用者の多様性を理解しようとする試みにおいても大きな障害になっている。特に、皮肉にもその試みが言語に対する関心を高めるほど、新たな分断や格差へと導く可能性が指摘されてきた。ただ、このようなイデオロギーは日常生活の中で意識されたり、積極的に議論されたりすることが限られていることに加え、日本語教育を含む言語教育分野においては、言語習得の必要性が自明視される傾向を問題としている (久保田他 2014)。したがって、本稿では、特に日本語教育関係者が言語とその使用者に対する一元的な考え方と課題を意識化することが必要であると考え。さらに、この意識化をもとに、教室外の一般の人々にも日本語やその使用者の多様性に対する理解を深めるきっかけを提供

する責任がある。そのため、以下の二点を明らかにすることが重要であり、それらを本稿の目的とする。

- 1) 多様な背景を持つ日本語使用者はどのような「日本人観」と「日本語観」を持っているのか。
- 2) それらの「日本人観」と「日本語観」は、それぞれの日本語使用者のどのような経験から語られたのか。

3. 「セカイの日本語～みんなの声～」プロジェクト

上記のような問題意識をもとに、現在、筆者らは、多様な背景を持つ日本語使用者に対する理解促進を目的としたプロジェクト「セカイの日本語～みんなの声～」(<https://sekainonihongo.com/>; 以下、プロジェクト)に取り組んでいる。

本プロジェクトの目的は、日本語によるコミュニケーションにおいて、従来から当たり前に捉えられてきた母語話者中心の一元的な言語とその使用者に対する見方に疑問を投げかけ、日本語使用者や日本語による言語活動の多様性に対する柔軟な理解を育成、促進することである。多様な日本語使用者には、様々な地域、文化圏で異なる理由で日本語を使用している人たちや学んでいる人たちも含んでいる。私たち筆者は、これらの日本語使用者にとって、日本語は多様な言語活動の一環で、彼らが総合的に持っている「ことば」自体であり、言語活動を通じた周囲との相互作用により、使用者自身も変容し、形成されていく (García & Li, 2014; Norton, 2013) という立場に立っている。

しかし、筆者らが日本語を母語とし日本語教育の一端に関わっていることを考えると、私たち筆者自身が根強い一元的な考え方の中で保持されてきた特権的な背景を有している可能性を否定することはできない。そのため、本プロジェクトを実施する上で、私たち筆者も徳井 (2007) やケイン・上原 (2019) が指摘しているように、自分自身の日本語母語話者、日本語教師としての立場やあり方を批判的に捉えるとともに何ができるのかを考え、提示するように意識してきた。

プロジェクト名の一部にもある「セカイの日本語」及び内容は菅野 (2014) が World Englishes の議論をもとに提示した「World Japaneses」という考え方に影響を受けたもの

である。しかし、コンテキストなどが異なる英語教育における議論をそのまま応用できるものではないことから、英語に関する議論を参照しながら、日本語教育分野において、独自の議論を発展、深化させることが必要であると考えている。

本プロジェクトにおける具体的な活動としては、多様な背景を持つ日本語使用者に日本語にまつわる経験に関する半構造化インタビューを行い、それらを再構成したストーリーをリソースとしてアーカイブ化し、ウェブサイト上に公開している。インタビューの長さは一人 40 分から 120 分程度で、可能な限り一対一で行ったが、インタビュアーが複数、もしくはインタビューイが複数となったこともあった。

再構成とアーカイブ化の過程では、私たち筆者の間で内容を点検し、インタビューをした各日本語使用者に確認を依頼した上で公開した。さらにこのリソースを日本語教育に限らず、様々な教育や啓発の機会に役立てるために考えられる使用例の考案も行っている。特にこれまで日本や世界各地で 7 回に渡り開催してきたワークショップは、多様な日本語や日本語使用者とは何かを考える機会の場合として成果があった。このワークショップについては 5. で触れる。

4. 多様な日本語使用者の声

2018 年から、これまで本プロジェクトでは、日本、香港、アメリカ、カナダ、イタリア、ポルトガルにおいて、多様な言語的、文化的背景を持つ日本語使用者 26 人にインタビューをしてきた。インタビューでは、特に日本語でのコミュニケーションに焦点を当て、どこで、どのくらい、どんな人と日本語を使うか、そして、言語を取り巻く自身の経験について話してもらった。インタビューの際は事前に研究目的とデータの用途に加え、1) インタビューデータを文章と映像で一般に公開すること、2) 公開する際には、インタビューイの本名を使用すること、3) 公開前に内容の確認を依頼することを説明し、口頭と書面で同意を得た。仮名ではなく本名を使用したのは、それぞれのインタビューイが自身の「声」を主体的にプロジェクトを通して伝えることができると考えたためである。聞き取りは基本的に話し手の使いたい言葉に合わせて行った結果、ほとんどは日本語を使用した。一部、英語で行ったものもある。インタビューはそれぞれ録画し、各インタビューイの許可を得て部分的にプロジェクトウェブサイトにて公開し

ている（図1）。

図1 プロジェクトウェブサイト (<https://sekainonihongo.com/>)



本稿では日本語の母語話者中心の一元的な見方を批判的に見直し、日本語を使う人々の多様性を理解するという目的に基づき、インタビューで得られた8人の日本語使用者（表1）の語りをデータとして使用した。紙幅の都合上、インタビューデータをもとに筆者らが再構成したストーリーを用いた箇所もある。ただし、上述の通り、それらのストーリーも各日本語使用者に事前に内容の確認を依頼していることを付け加えておく。

表1 日本語使用者の背景（インタビュー時）

名前	出身国・育った国	在住国	使用言語（五十音順）	背景
アイドウ	中国新疆ウイグル自治区	日本	ウイグル語・英語・中国語・日本語	大学卒業まで中国。来日前の2ヶ月日本語を勉強し、大学院入学前に日本で1年間日本語を学ぶ。多民族な中国で育った経験から、文化の違いを超えてコミュニケーションを図る大切さを痛感する。
あや	日本・アメリカ	カナダ	英語・日本語	幼少時から家族と一緒に日米往復生活を過ごす。家庭では在留国関係なく、日本語を使用していた。現在住んでいるカナダでは世界から来る留学生のサポート業務に携わっている。
イゴール	ベラルーシ・カナダ	日本	英語・日本語・ベラルーシ語・ロシア語	高校卒業までベラルーシで過ごし、その後、家族とカナダに移住した。主な使用言語はロシア語で、ベラルーシ語は聞けばわかる。カナダの大学で日本語を初めて学び、現在は社内でも英語が使われる日本企業に勤めている。

エマ	日本・ドイツ	カナダ	英語・ドイツ語・日本語	日本生まれだが、小学校から結婚まで、数年間を除き、ずっとドイツで暮らした。日本語学校に通ったり、日本のおばあさんと文通したりして日本語を使っていた。カナダには結婚を機に移住。現在、子育てはドイツ語を介して行っているが、日本文化は子どもたちに伝えたいと努力している。
シルパ	インド	日本	英語・タミル語・テルグ語・日本語・ヒンディー語	インドで生まれ育ち、学校や友達を通して多言語が使えるようになる。現在、インド人の夫と娘と日本在住。日本生まれの娘は日本語を話す。自身は育児や大学院での研究などの日常生活を通して、日本語力が上がったと感じている。
ヘンドウ	イエメン	日本	アラビア語・英語・日本語	夫の留学をきっかけに自身も日本に留学。日本で大学院に在籍しながら、出産、子育て中。アニメなどの日本文化が大好きで日本に来てから日本語を学んだ。
ゆうこ	カナダ	カナダ	英語・スロバキア語・日本語・フランス語	カナダで生まれ育つ。日本人の母親の「大学レベルの日本語」を学ばせたいという目標のもと、家庭では日本語教育が重視され、補習校に通った。大学卒業後日本に数年在住し、現在はカナダで英語・フランス語の通訳の仕事をしてながら、日本語で子育て中。
ラン	ベトナム	日本	英語・フランス語・日本語・ベトナム語	ベトナムでは英語・フランス語を学び、大学卒業後はラオスやカンボジアで歯科に携わる仕事やボランティアを経験。現在は日本の大学院に留学中。日本語環境でのアルバイトや大学寮ではないアパートでの一人暮らしにも挑戦中。

インタビューデータは 1) どのような「日本人観」を持っているのか、2) これらの「日本人観」はどのような経験から語られたのか、3) どのような「日本語観」を持っているのか、4) これらの「日本語観」はどのような経験から語られたのかという 4 つの問いをもとに分析した。これらの問いは 2 節で述べた本稿の二点の目的より導かれたものである。以下、「日本人観」と「日本語観」のそれぞれを焦点とした分析結果として、8 人の語りから浮かび上がってきたテーマについて記述し、考察を行う。

なお、以下の文中において、インタビューからの書き起こし、もしくは再構成したストーリーを用いた箇所は短い語句でない限り、独立した段落として示す。なお、書き起

こしを引用する際には、文法の修正は行わず、そのまま引用した。また、筆者らが補った箇所は () 、インタビュー中の聞き手の質問が含まれる場合は 〈 〉 で示す。

4.1 インタビューから見えてくる「日本人観」とは何か

ここでは、日本語学習、日本での生活や仕事など多岐にわたる話の中から見えてきた、共通する「日本人観」について描写する。その日本人観とは 1) 見た目が日本人らしいこと、2) 完璧に日本語が話せることである。この二点から、様々な言語的、文化的背景を持つこれらの人々にとっても、日本語と日本人を結ぶイコールサインが大きな影響を持っていることが分かる。ここでは、その二点についてそれぞれの日本語使用者がどのように語っているのかを見ていきたい。

4.1.1 見た目が日本人らしいこと

エマさん、ゆうこさん、あやさんは、それぞれ海外で生活しながら、幼少時代、子ども時代を日本語と共に過ごしている。エマさんは父親が、ゆうこさんは母親が、そしてあやさんは両親ともに日本人であり、程度の差はあるものの家庭内では日本語が使われていた。

エマさんは6歳まで日本で育ったが、それ以降はほぼドイツで教育を受けた。彼女は時々訪れるジャパニータウンで、日本人の子どもたちと日本語で話せる時間を楽しみにしていた。それまで住んでいた日本とは全く異なる環境で暮らすことになった幼いエマさんにとって、自分と同じ見た目の子どもたちとの交流はほっとする瞬間だった。

子どもたちと日本語で話をできるので、普通にできるので嬉しかった。同じ黒い髪の毛で日本人の子どもたちと一緒にいるからもっとあの、また日本にいて感じてとても気持ち良かったですけど。あの、ドイツに行っていて少しドイツ人みたいになったんですけど、比べるとやっぱりもっと日本人に見えますから。(エマ)

ゆうこさんはカナダ出身で、通訳者で翻訳者でもある母親から、また中学3年までは

補習校で日本語を学んだ。子守唄や子どもの頃の絵本は日本語で、当たり前で日本語を話していた。そんなゆうこさんが日本を訪れた際に経験したのは、自分や息子が外国人として扱われるという現実だった。

日本に住んだのは12～13年前ですが、とにかく目立ったような気がします。町で子どもに「あー！外人！」って指さされたりして、一応ハーフなんだけど～って思ったり。当時はGPSとかもないし、人に道を聞いても3回聞かないと答えてもらえなくて。顔見てダメだって思われるのが残念だなと思いました。そんなに怖がらないでって。(ゆうこ)

この夏、日本に帰った時に4歳の息子がパン屋で「メロンパンがほしい～」と言ったら、パン屋のおじさんに「顔に似合わない日本語を話してるねー！」とか言われて(笑)そういう考え方もあって当たり前だししょうがないと思うけど、古い！私もどう説明したらいいのか…。21世紀です、慣れて下さいって感じですね。(ゆうこ)

逆に、日本人のような見た目であることによって苦労した経験を話すのはあやさんである。あやさんは、父親の仕事の関係で生後7ヶ月から5歳まで、また小学5年から中学2年までをアメリカで過ごした。あやさんにとって帰国子女という背景を持って日本での生活を送るのは、周りから気づかれられないような小さなハードルの連続だった。中学2年からは日本の帰国子女受け入れ校に入学したが、授業中に黒板を書き写すことが精一杯で内容が理解できないというような苦労には気づいてもらえなかった。また、そのような生き立ちを知らない大学時代の友人や仕事仲間には、日本では一般的によく使われている表現を知らなかったり、助詞を間違えたりすると驚かれることがよくあったと言う。

自分では特殊に感じるけれど、周りから見ると「え、何でそんなこと知らないの？」って思うほど一般的な言葉や表現があるみたいで、それは両親にも、弟

にもよくつっこまれました。社会人になってからは「ちょっと『てにをは』違いますよね」とか指摘されることもありました。そういうのは、会話の中で出てくるんですけど、言葉が分からなくて「なにそれ、方言？」などと聞くと「え？いや方言じゃないよ！」と言われてたりして。でも自分にとっては、**out of the blue** っていう感じで全くわからないんです。（あや）

外見が日本人に見えることから、苦勞や葛藤になかなか気づいてもらえないという経験を持つあやさんだが、皮肉なことにインタビューではこうも語っている。

（日本の人は、私のような人が）日本語を喋っていても、日本人として見ないですよね。自分も経験しましたが、ちょっとイントネーションが違うとか、言い回しが変わってという時に、はっきりは言わないけど、何だか見られてるような気がする。日本で暮らしている外国の人も、同じようなことを感じているんじゃないかなって思います。メディアからもそういう雰囲気伝わってきます。ハーフとして売っている芸能人もいますが、やはり彼らは完全な日本人としては見られていないと思います。（あや）

これこそが、二つ目の「日本人観」、日本語が完璧に話せることである。次のセクションでは、日本語は自分の母語であると言うあやさんをも「自分は日本人として見られていない」という気持ちにさせてしまう日本語と日本人をつなぐイコールサインについて詳述する。

4.1.2 完璧に日本語が話せること

次に取り上げるイゴールさん、アウドウさんは、どちらも大人になってから日本語を学んだ人たちである。イゴールさんはベラルーシ出身だが、カナダの大学で日本語を学び、現在は日本で働いている。アウドウさんはウイグル出身の大学院生である。彼らに共通しているのは、どちらも日本語能力が非常に高く、積極的に日本語を使って日本社会で道を切り開く努力をしているところである。そんな彼らは、どのような「日本人観」

を持っているのだろうか。

イゴールさんは、日本で7年半（インタビュー時）ほどの社会人経験があり、仕事は日本語でこなしている。しかしながら、彼によると言語能力の高さは日本で働く上で必ずしもプラスに働くわけではないと言う。

たくさん外国人の友達が大体知ってる人は8割ぐらい脱落してます。日本で働くのはちょっと難しいとか、やっぱり国に帰るとか。本当にあったのは、日本語が話せるんですねある程度、で周り仕事すると、今のしゃべり方をすると、あなたは「日本人」です。日本語が完璧にわかるし完璧に読めるから日本の文化完璧に理解して営業も完璧にできるから日本人と同じ基準で評価します、あなたを。そうすると日本人の基準としてはまだ完璧ではないから、あなたは。日本人になりきってないから、周りの人よりちょっと遅く成長させます、あなたを。（中略）日本人になりきたらあなたは先に行くんだけど、なりきれないから。無理だよ、外国人、海外育ちの人は。100%じゃないと90%じゃダメですよ。（イゴール）

日本で働くには、日本語能力がある程度なければならない。しかし、日本語が上手になればなるほど「日本人」として評価され、期待される。そこで日本人になりきる事ができなければ、それ以上先へは進めないとイゴールさんは感じている。

アイドウさんもまた、自身の日本語能力に自信を持ってはいるものの、日本人との間に壁を感じている。以下のデータでは、アイドウさんが日本人に自分の話を真面目に聞いてもらうために「日本人をごまかすぐらい（の）日本語（力）が必要だ」と考えるに至った理由を、彼の大学での経験を例に語っている。

日本で自分の世界を切り開くために、自分は人を、日本人をごまかすぐらい日本語が必要だと思う。（どうして？）この人、日本人だなんて真面目に会話してくれる。それぐらいのプライドのため。（日本語が上手じゃないと、そういう対応してくれないってこと？）普通に、日本人はそうじゃないですか？もし

相手はそんなに日本語うまくはないなら、自分もそんなに真剣に会話をしないんじゃないですか。もし中途半端な日本語で何か先生に、何々大事な仕事を言ったら、先生もそんな大事じゃないかって思うんじゃないですか。こんな大事なことをこの人に任せないなって。(アイドウ)

彼らが日本語について語る時、イゴールさんは仕事で評価されるために、アイドウさんは先生や同期の学生たちに真面目に相手にしてもらうために、彼ら自身の日本語ではなく「日本人にとっての日本語」を念頭に置いていることが見て取れる。それはやはり「完璧な日本語」を話すのが日本人というイコールサインが強く影響しているからではないだろうか。

4.2. 日本語使用者にとって日本語が持つ意味

上記の語りからは「日本人観」と「日本語観」が多様な日本語使用者の中においても密接に結びつき、影響し合っていることが見えてきた。しかし、インタビューでは普段「日本人観」の影に隠れて見えない、使用者個人の視点からの日本語の様々な姿や、使用者自身の変化も明らかになった。

4.2.1 自分にとっての日本語

ここではそれぞれの日本語使用者の語りから、彼らが自分にとっての日本語について何を話していたかを描写する。特にこれらの語りからは、彼らがどのように日本語に対し、個々の視点から向き合っているかという点が浮かび上がっている。

まず、ここで取り上げるランさん、ヘンドウさん、シルパさんの3人は大学までそれぞれの生まれた国で日本語以外の複数の言語を用いた教育を受けたのち、来日して日本の大学院に通っている。

ベトナムから留学しているランさんは、日本語での会話が難しいときは英語も合わせて使った方がいいかという問いに対して、こう答えている。

ううん。私いまも日本語ちょっとできるですから、だから私本当に日本語の方

が好き、話すとき。時々英語ができる人と話すとき、でも、時々発音がちょっと違う。だからそれはもっと難しい。だから、ゆっくりとか簡単な言葉とか（での日本語の会話）それは大丈夫だと思います。（ラン）

英語も勉強してきたランさんにとって、日本語は専門分野を学ぶためのツールとしてのもう一つの外国語という側面がある。しかし、それだけではなく日本語を通して新しいことを知るためにアルバイトをするなど、日本語を自身の生活に取り入れることに前向きであることを話してくれた。

イエメン出身のヘンドゥさんは、留学前から日本語が好きで、日本で話す言語について、「英語より日本語。たぶんこれは私の機会。」と答えている。日本で出産も経験したヘンドゥさんにとって、日本語は子育てのことばでもある。子どもが保育園で色々な日本語を覚えてくるので、そこから学ぶこともあると言う。

インドから来日した当初は全く日本語が話せなかったシルパさんにとって、日本は「もし道に迷ったら帰れなくなってしまうかもしれない国だった」。でも今は日本語の言葉で分からないこと以外にも、日本での習慣や考え方について周りの人に聞きたいことが多いと言う。ヘンドゥさんと同様にシルパさんにも保育園に通う子どもがいるが、そこには英語を使える人がほとんどいないことや、着替えなど子どもの保育に求められることについて説明が十分でないことに戸惑うと話していた。

日本で日本語を使いながら専門分野の研究をしている3人は日本語を通して、周りの環境や人間関係に目を向けている。この3人にとって日本語は外国語ではあるが、同時に自分の日々の生活や家庭を形作っている近しい存在である。また日本語は自己の変化をもたらすものでもある。例えばヘンドゥさんは日本では知らない人が駅などで困っていても、周りの人が声をかけないことに気づき、自分もそうした状況で助けが必要か話しかけるのを躊躇うようになったと言っていた。

他の人は問題場合は、私は助けたい！もうっすぐ！助けたい。みんな「大丈夫、大丈夫、大丈夫」（と言う）。恥ずかしい。でも今はだんだん慣れます。これはみんな恥ずかしいから、（自分を指しながら）恥ずかしくなります。（じゃ

あへんどゥさんは今はあまり手伝いません? うーん。本当に手伝いが必要場合は私手伝う。でも私は自分に気持ちは私、恥ずかしくなります。今は恥ずかしくなります。日本人から。今私の気持ちは恥ずかしい。でも手伝います。この人が本当に手伝いが必要な場合は手伝います。(へんどゥ)

ランさん、へんどゥさん、シルパさんの語りはそれぞれの日本語使用者にとって日本語の意味が言語習得だけではなく、社会や人との関わりなど重層的に存在しているということ、また3人がそれぞれの言語活動の中で主体的に日本語と関わっていることを示している。

4.2.2 個々の日本語使用者が持つ言語観の複雑さ

ゆうこさん、イゴールさん、アイドウさんの語りからは彼らの日本語に対する様々な思いや見方が複雑に絡み合っている様子が浮かび上がった。

ゆうこさんは英仏同時通訳者をしており、日常的に様々な言語を話す人たちと働いている。言語の豊さを知る彼女だからこそ、日系としてはクォーターになる子どもたちにも、親として日本語を伝えたいと思っている。しかし同時に自身の日本語能力についての葛藤も以下のように話していた。

色々な言葉に接して世の中の色々な見方が分かるというのもすごく大切だと思いますし、そう考えると子どもたちとも日本語をやっていこうという気持ちかわいてきます。(ゆうこ)

ただ、自分としては日本語を普通の日本人のように話せなきゃいけないと思っ込んで、すごいコンプレックスになっている感じですね。なぜだか!

「日本人のように」っていうのは日本で生まれ育って、漢字も書けて、仕事も日本語でできる人みたいなこと。たぶんそれは自分が通訳者として言葉のプロとして働いているからというのも少しはあるかもしれないですけど、すごく中途半端なかんじだなと自分で思いながら、でもそこまで日本語勉強する気も

自分にないかな～と思ったりします。コンプレックスと「まあいいや」の2つの気持ちがあるかんじです。(ゆうこ)

元々カナダでビジネスを専攻していたイゴールさんは日本語を「自分の成長のため」選択したと言う。日本の会社に就職しようと考えた理由を尋ねると、英語話者であることは日本では強みになるのではないかと考えていたし、その考えはある程度間違っていなかったと言う。イゴールさんにとっての強みは英語と日本語両方が話せることだけでなく、様々な言語を通して日本の外の世界のことを理解する視点があるということである。

外国人の方がいくら日本語を上手く話したとしても、ひとつ意識を持った方がいいのは、あくまでその人のプラスアルファで主な強み、活かさなきゃいけない強みは海外に関しての理解だということです。海外に関して教えてあげれるのは外国人メンバーなんで、特に日本人の方はもし海外にそんなに経験が多くなかったら。ある程度聞く、そして信用するのが大事ですよ。もう一つの課題は海外メンバーに言われたんだから、日本のやり方と違うから、海外の人は間違っているという無意識の考え方があるんで。ただ聞くと信用するのが大事です。(イゴール)

イゴールさんの見方からすると、母語話者だけではない様々な日本語使用者を含めたコミュニケーションにおいて、日本語使用がより多角的な視点へと結びついていくには、「ただ聞いて信用する」ことが不可欠である。ただし、ここでイゴールさんの言う日本語とは先述したように、彼が普段仕事で使用する必要がある「完璧な日本語」をベースとしたものである。こうした現状に対し、アイドウさんは「日本人」を規範とした日本語から、その信用が「外国人」に対して生まれるかという問題に対し懐疑的だ。

なんか、日本人同士たちは信頼感が強いかな。私は外国人と見られることが多

いんです。あ、この人あまり日本語喋れないかなって思うかもしれないけど、でも、その人（私が日本語を話せることを）最近知っているはずなのに、あまり相手にしない場合も多いんです。私は目の前にいるのに、私の後ろの日本人と喋る。まあ、普通ですよ、そんな。でも、大丈夫、そんなことがあっても。私から（コミュニケーションすることに対して）踏み出した。（私みたいに）日本語これぐらい喋れる人もそんな待遇があって、喋れない人はもっとも相手にされないじゃないですか。違うと思う日本人も多いんじゃないですか。（アイドウ）

アイドウさんの状況では、彼自身の日本語能力は少なからず周りに認識されているようだが、そうであっても一方的に無視されることもあると言う。同じ空間で同じ言語を話していても、周りの日本人と自分は同等ではないのだとアイドウさんは指摘する。だからこそ彼にとって日本語を話すことは「自分から踏み出す」ことだと言う。

4.3 まとめと考察

ここまで異なる背景を持つ8人の日本語使用者の日本語にまつわる様々な経験から、彼らの「日本人観」と「日本語観」に光を当ててきた。ここでは最後にインタビューから浮かび上がったことをまとめ、考察する。

データからは、全体として、まず日本語が多様であること、つまり日本語が様々な背景を持つ日本語使用者と彼ら自身の日本語を含むものとして存在していることが再確認できた。これは彼らの経験自体が、「日本語＝日本人」という単純なイコールサインだけでは説明できない複雑なものであることから明らかである。しかしながら、これまで私たち筆者が問題提起してきたように、この日本語の多様性は特に日本社会において未だ広く認識されているとは言い難く、規範の日本語のみが「正しい日本語」として扱われていることが少なくない。さらに上記の語りからは、一元的な日本人観と日本語観は彼らの直接的な経験や日常的な日本語でのコミュニケーションにおいて、大きな影響を及ぼしていることも明らかである。

「日本人観」に関わる語りからは、育ってきた文化も日本語との関わりも異なるにも

関わらず、日本語を話す上で現れる規範としてどこか共通したイメージの「日本人」が、時には連帯感や協調性、時には排他的な評価や障害として認識されていることが明らかとなった。4.1 で見たように、日本人らしい見た目を持ち、「完璧な日本語」を話す人が日本人であるという「日本人観」はそれぞれの日本語使用者に自分の日本語に対する自信を失わせたり、コンプレックスを抱かせたりする要因となっている。これは日本語を母語だと捉えている人にとっても例外では無い。例えば、あやさんのように「なんだか見られているような気がする」と感じたり、ゆうこさんのように「普通の日本人のように話せなきゃいけない」と思ったりしてしまうのは、この「日本人観」をもとに自身の立場を明らかにするというプレッシャーを感じ取っているからではないだろうか。

しかし、そもそも「日本人観」と結びついた日本語はあくまで理想化されたもの（佐藤・ドーア 2008; 山本 2003）であり、4.2 で見てきたように、それぞれの日本語使用者にとって言語の持つ意味は一つではない。「日本語観」に関する語りからは、自分にとっての日本語があり、それぞれが葛藤の中で日本語との関わりの中に個別の意味や折り合いのつけ方を見出そうとしていることが分かった。これはそれぞれの日本語使用者が主体的に日本語と関わっていることを示している。にも関わらず、理想化された「完璧な日本語」ばかりを一律に求めることは大きく二つの問題があると、これらのインタビューの結果から私たち筆者は考える。

第一に「完璧な日本語」は日本語使用者の多様な日本語を考慮しないだけでなく、これらの使用者の存在自体を排除、無視することとつながっている。これは日本語の多様性における議論においても、これまで多数派であった日本における日本語母語話者グループが十分に考えてこなかった課題として指摘されてきた（山本 2003）。だが、さらに私たちのインタビューからは、多様な日本語使用者自身が理想化された日本語を使うことを意識することで、自身の日本語の価値を狭めたり、日本語使用者としての本来のアイデンティティ（Norton, 2013）を発揮する機会を失っていたりするのではないかという課題が見つかった。例えばアイドウさんは日本語を話す上で「日本人をごまかす」必要があると語っていた。これはインタビューでアイドウさんが日本語使用者としての自分の立場を説明する上で示していたイメージでもある。しかし、このイメージは「アイドウさん自身が持っている言語」としての日本語の価値や、多言語使用者としてのア

イデンティティと一致しているのか疑問である。「日本人をごまかす」日本語には果たして「完璧な日本語」の枠には留まらない彼の豊かな言語能力や知識、これまでの経験が反映しうるのだろうか。

第二に「完璧な日本語」が日本語学習のゴールとなることは言語能力の向上それ自体に限ったことではなく、「普通の日本人のようになること」への周囲からの期待も含まれている。特にこれは日本語能力が高いと認められる人々に対して強い傾向がある。ゆうこさんの子どもが「顔に似合わない日本語」を話していると驚かれたことも、外見や振る舞いとその高い日本語能力に見合ったものであるはずだという認識から起きたことであると推察される。イゴールさんのように、仕事で規範とされる日本語を獲得するよう求められる場合も多いだろう。だが、彼曰く、ここでの本当の意味は、「日本人になりきる」ことなのである。そしてこの状況は「日本語を話していても日本人として見ない」というあやさんの言葉からも分かる通り、日本語学習者という立場の人に限らず起きている。

「普通の日本人のようになること」への期待は、特に日本社会において、多様な日本語使用者を「日本人」かそうではないかという二項対立で捉え、現実に存在する日本語の多様性に気づかない状況の維持につながっている。だが、多様性に気づかないことが差別や偏見を後押しするものであることは、現状において必ずしも自明のことだとは認識されていない。そのためアウドウさんやイゴールさんは、自分たちと日本人との間に信頼や信用が欠けていると感じつつ、それでも自ら踏み出し、コミュニケーションを図ろうとしている。しかし、多様な背景を持つ日本語使用者が一方向的に努力するのではなく、周囲の人々もまた一歩踏み出し、自らの「日本語観」を振り返る必要がある。相手を対等な存在として見ているのかを考え直し、もしそうでないのならば、新たな関係性を築く努力をすべきだろう。

2.で取り上げたように従来の言語的規範に対する議論においては、視点の転換を狭義の言語のみならず、いかに社会的、教育的問題として取り組むかという点で課題を残している。これに対し、本節の日本語使用者の語りから見えた問題点は、一元的な日本人観、日本語観の見直しを促す上で、言語自体よりも言語と使用者の関係性により広く関心を持つことの重要性を示している。これは単に古い規範を新しいものに置き換えるこ

とを提示するものではない。むしろ既に存在している日本語使用者個人と彼らの多様で重層的な言語とそれを取り巻く環境、社会との結びつきに気づくことが始まりなのではないだろうか。

5. 私たち日本語教育関係者が意識すべきこと

最後に本節では、特に筆者らを含む日本語教育関係者が、上記で述べた言語とその使用者の関係性に気づき、多様な日本語使用者と日本語への理解を広げていく上で何ができるのかに関して、いくつか提案をする。

まず、今回の分析から今後必要な取り組みとして考えられるのは、多様な日本語使用者と日本語への理解は、他人事ではなく、それぞれの使用者個人と密接に関わるものという意識をさらに広げていくことである。ここで言う使用者個人とは、いわゆる母語話者だけではなく、日本語学習者や継承語話者も含む全ての日本語使用者を示す。実際にこれまでのインタビューにおいても、様々な使用者の話聞くことで、各々で異なる言語に対しての意識、そして社会や自分自身とのつながりが顕在化した。話し手の中には、こうして話すことで、今まで生活の中ではあまり意識してこなかったことを思い返してみる機会になったという人もいた。筆者らは、言語の問題を「自分ごと」として捉えるためには、何よりもまず自身の言語に対してより意識的になることが必要なのではないかと考える。つまり自身の言語観を振り返ることは他者との言語使用においても、表層的なコミュニケーション（話せる、話せない）よりも、相手の言語について広く受け止め、時には想像力を働かせるきっかけとなるのではないだろうか。

具体的な例としては、筆者らがこれまで日本や世界各地で行ってきたワークショップが挙げられる。そこでは、「セカイの日本語～みんなの声～」の多様な日本語使用者の語りを聞きつつ、参加者自身がこれまでどのような日本語や他の言語と関わってきたのか、どのような言語観を持っているのか、それが自身の生活や人生にどのような影響を及ぼしてきたのかなどについて振り返り、意見交換が行われた。これまでこのワークショップには、日本語教育関係者や日本語学習者、継承語として日本語を使って子育てをしている人や親子など様々な背景の人たちが参加してくれた。彼らの様子からは、自身の言語観を意識すると共に、その場に同席した人を含め、様々な日本語使用者の語りに

触れることで、身の回りに存在してきた多様な日本語に気づき、考える機会となったことが窺われた。

さらに、このように機会を提供する上で、いち日本語使用者としての自分自身について内省しておく必要があるだろう。どのような言語観を持っているのか、言語とその使用者との関係性をどのように捉えているのか、そして、それらは自身の行動や実践にどのように反映されているのか、考え直してみることが大切だ。例えば、日本語教育関係者であれば、自分が教える日本語が唯一の基準であるかのように教えていないか、多様な日本語とその使用者の存在を見過ごしていないか内省してみる必要があるだろう。また、学生たちにとっては日本語と自分の関係、そして、それが他者や社会とどうつながり、影響し合っているのかを考える機会も大切であろう。日本語教育を単に言語習得だけではなく、そこから他者や社会とどう関わっていけるのか、また関わりたいかを考える学びとして実践していくことは、学習者自身のアイデンティティと結びついた日本語使用や理解を促すものである。これはひいては私たち教育に関わる者が持つ日本語に対する見方を豊かにし、多様性や重層性を反映した学びのさらなる創出につながっていくと考えられる。

プロジェクトでは、今後もより多くの日本語使用者の「声」を聞き、その内容を深く考え、アーカイブ化していく予定である。さらに多様な日本語使用者と日本語への気づきを促す機会をワークショップ等で提供し、筆者らも内省を忘れず、教育を実践していきたいと考えている。

謝辞

「セカイの日本語～みんなの声～」は、カナダ日本語教育振興会とヨーロッパ日本語教師会が日本語教育グローバルネットワーク (<http://gnforjle.wiki.fc2.com/>) において共同で行ったプロジェクトです。ご協力いただいた皆様に感謝申し上げます。また、プロジェクトの一部は JSPS 科研費 16K21018 (「多言語話者の言語能力に対する柔軟な理解を育む教育実践モデルの構築」) 及び公益財団法人博報堂教育財団による第 14 回児童教育実践 (「日本語と日本語話者の多様性に対する小学生の理解育成のための実践モデル」) の助成を受けたものです。

参考文献

- イヨンスク (2013) 「日本語教育が「外国人対策」の枠組みを脱するために—「外国人」が能動的に生きるための日本語教育」庵功雄・イヨンスク・森篤嗣 (編) 『「やさしい日本語」は何を目指すか—多文化共生社会を実現するために』 259-278 ココ出版
- 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』 1-21 ココ出版
- 庵功雄・岩田一成・佐藤琢三・柳田直美 (編) (2019) 『〈やさしい日本語〉と多文化共生』 ココ出版
- 菅野康子 (2014) Identity and language education: Are there such things as “World Japanese” カナダ日本語教育振興会 2014 年年次大会基調講演資料
- 久保田竜子 (2015) 『グローバル化社会と言語教育—クリティカルな視点から—』 くろしお出版
- 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—香港・ポーランド・フランス・カナダ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』 69-85 ココ出版
- ケイン樹里安・上原健太郎 (2019) 『ふれる社会学』 北樹出版
- 佐藤和之 (1996) 「外国人のための災害時のことば」 『月刊言語』 25(2), 94-101 大修書店
- 佐藤慎司・ドーア根理子 (編) (2008) 『文化、ことば、教育—日本語/日本の教育の「標準」を越えて—』 明石書店
- 徳井厚子 (2007) 『日本語教師の「衣」再考—多文化共生への課題』 くろしお出版
- 日本語教育政策マスタープラン研究会 (2010) 『日本語教育でつくる社会：私たちの見取り図』 ココ出版

- 安田敏朗 (2013) 「やさしい日本語」の批判的検討. 庵功雄・イヨンスク・森篤嗣 (編) 『「やさしい日本語」は何を目指すか—多文化共生社会を実現するために』 321-341 ココ出版
- 山本雅代 (2003) 「自画像としての「単一民族単一言語国家」—民族存在の不可視化と言語的同化」 『商学論究』 50(4), 63-76
- 義永美央子 (2015) 日本語教育と「やさしさ」—日本人による日本語の学び直し. 義永美央子・山下仁 (編) 『ことばの「やさしさ」とは何か—批判的社会言語学からのアプローチ』 19-43 三元社
- Creese, A. & Blackledge, A. (2010). Translanguaging in the bilingual classroom: A pedagogy for learning and teaching? *Modern Language Journal*, 94(1), 103-115.
<https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00986.x>
- Creese, A., & Blackledge, A. (2015). Translanguaging and identity in educational settings. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 20-35.
<https://doi.org/10.1017/S0267190514000233>
- García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Wiley-Blackwell.
- García, O., & Li, W. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137385765>
- Jaspers, J. (2018). The transformative limits of translanguaging. *Language & Communication*, 58, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.langcom.2017.12.001>
- Kachru, B. B. (1985). Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle. In R. Quirk & H. G. Widdowson (eds.), *English in the world: Teaching and learning the language and literatures* (pp.1-30). Cambridge University Press.
- Kachru, B. B. (2017). *World Englishes and culture wars*. Cambridge University Press.
- Kanno, Y. (2008). *Language and education in Japan: Unequal access to bilingualism*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230591585>
- May, S. (Ed.). (2013). *The multilingual turn: Implications for SLA, TESOL, and bilingual education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203113493>
- McArthur, T. (1998). *The English languages*. Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/9780511621048>

- Norton, B. (2013). *Identity and language learning: Extending the conversation*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783090563>
- Pakir, A. (2009). English as a lingua franca: Analyzing research frameworks in international English, world Englishes, and ELF. *World Englishes*, 28(2), 224-235.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-971X.2009.01585.x>
- Pennycook, A. (2001). *Critical applied linguistics: A critical introduction*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781410600790>
- Pennycook, A., & Otsuji, E. (2015). *Metrolingualism: Language in the city*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315724225>
- Rosa, J., & Burdick, C. (2016). Language ideologies. In O. García & N. Flores (Eds.), *The Oxford handbook of language and society* (pp. 103–124). Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190212896.001.0001>