異文化コミュニケーションにおける「やさしさ」と「豊かさ」の緊張関係

—教育学部生・留学生共同ワークショップ参加者の「やさしい日本語」—

石田　喜美・半沢千絵美（横浜国立大学）

１．はじめに

古田(2021)は、「やさしい日本語」が、日本語母語話者・非母語話者双方に、コミュニケーションの成功を促し、相互の文化への多角的な理解を促すことを認めつつ、それ自体が、日本語それ自体の規範となることへの警鐘を促す。古田はあくまで懸念を表明しているに過ぎないが、急速に多文化化が進行する現代の日本において、「やさしい日本語」が、人々の意識の中に、ひとつの規範として機能し始めていることも確かである。これはコミュニケーションの成功機会を増加させる一方、目には見えない「ディスコーダンス（discordance）」（武黒, 2018）を潜航させる懸念がある。本発表では、異文化コミュニケーションにおける「やさしい日本語」使用における「やさしさ」と「豊かさ」の緊張関係について考察し、異文化コミュニケーション教育における言語的・非言語的なストラテジーの学習をいかに位置付けるべきかを議論する。本実践の概要を説明したのち、その中でどのような「やさしい日本語」が用いられたのか、それを参加者がいかに経験したのかを報告する。

２．実践の概要

本発表で報告する実践は、横浜国立大学教育学部 1 年次必修授業「教育実地研究」の一部として実施された。共同発表者らは、2017 年度より「児童・生徒の多様性」というテーマで、多様な児童生徒に対するコミュニケーションのありかたを考える機会を提供するため、留学生との共同ワークショップを実施してきた（半沢・石田, 2021）。2017～2019 年度は、ジェスチャーやイラスト・写真等、非言語的なコミュニケーションに焦点を当ててきたが、これは非言語的手段を媒介とした「わかりあえた」体験を可能にする一方、言語的コミュニケーションの困難さを実感させることにもつながった（同上）。そこで 2020 年度以降は、ワークショップのオンライン化を契機に、言語的コミュニケーションの段階的促進を目指した実践開発を行うこととなった。2020 年度の授業内での試行、2021 年 9 月の予備調査を踏まえ、「やさしい日本語」に焦点を当てた一連の授業計画を考案した。具体的には、(1)外国につながる児童生徒の実態について知るための動画視聴(60 分)、(2)「やさしい日本語」について知り、それを用いた会話例作成演習(120 分)、(3)留学生との共同ワークショップ(120 分)(表 1)を実施した。ワークショップの内容を考案するにあたっては「AUC-GS 学習モデル」(田中, 2015)における「段階的な学習の構成」(同上, p128)、すなわち「気づき」(A)、「理解」(U)、「対処」(C)の三段階を参考にした(表 1)。参加者計 20 名（留学生 5 名、教育学部生 15 名）を、留学生 1 名・教育学部生 3～4 名からなるチーム(計 5 チーム)にわけ、各チームですべての活動を体験してもらうこととした。

表 1 共同ワークショップの内容

段階	アクティビティ	
—	自己紹介	
A（気づき）	ジェスチャーゲーム「違うものさがし～ジェスチャー編」	
U（理解）	カタカナ語禁止ゲーム「カタカナーシ～留学生交流編」（※）	
C（対処）	クイズ作成・体験活動「We are the World！～世界ご当地クイズ」	クイズゲーム体験
		クイズゲーム制作
		クイズゲーム発表・体験

※Kazuna*/TUKAPON(2019)に基づき、そのルールを一部改変

３．ワークショップ中の「やさしい日本語」と留学生の反応

はじめに、ワークショップ中のコミュニケーションにおいて「やさしい日本語」がどのように用いられていたのかを分析した結果を報告する。ここでは一連の活動中にコミュニケーションの停滞が最も多くみられた、A チームの活動中の発話を文字化して分析を行った。具体的には、留学生が不理解を表明したり、相手の発話を聞き返したりした際に、教育学部生がどのように対処していたのかを検証した。その結果、教育学部生が、留学生の発話を繰り返す、例を示す、英語を用いるといった方法で対処したほか、直前の自身の発話を言い換える「やさしい日本語」の使用も試みていたことがわかった。しかし、言い換えた表現を用いても相互理解に達していないケースが複数回（言い換え 6 件中 4 件）存在しており、そのような経験が言い換えの難しさを実感させ、言い換え以外のストラテジーに頼るという結果になったことがデータからうかがえた。一方、教育学部生の「やさしい日本語」の使用について、A チームの留学生は、話すスピードや、一文の短さといった点については配慮を感じていたが、語彙の選択においては「やさしい」と感じていなかったことがインタビューの回答から明らかになった。

４．「やさしい日本語」がもたらす葛藤――多層的な文脈に埋め込まれたストラテジー

教育学部生を対象にした事後アンケートでは、回答者 12 名中 12 名全員が「やさしい日本語」を使用し、うち 8 名は「やさしい日本語」と日常的に使用する日本語を併用したと回答した。また英語を併用した者も 5 名存在していた。具体的にどのような配慮をしたかを見てみると、単語の言い換えではなく、むしろ、話すスピードを遅くすることを意識していたと回答する学生が多く存在していた。このように語彙・文法を「やさしい日本語」に置き換えるのではなく、話すスピードを遅くすることでコミュニケーションの問題状況に対応しようとする背景には、「やさしい日本語」を使用することへの葛藤が存在する。例えば、ある学生はインタビューにおいて「ゆっくりなスピード」で「小学生に話すかのような」かたちで話すことについて「めちゃくちゃ失礼なんじゃないかなというふうに思って」と述べた。このような葛藤は、「やさしい日本語」に必要とされる「『お互いさま』の気持ち」（庵, 2019, p15）から生み出されているともいえる。ここには、「やさしい日本語」をめぐるディスコーダンスが見られる。本報告では、教育学部生のインタビューでの語りに見られる矛盾や葛藤に焦点を当てながら、このような「やさしい日本語」をめぐるディスコーダンスの諸相を報告する。それによって、「やさしい日本語」をコミュニケーションの成否という観点から意義づけることの限界を示すとともに、「やさしい日本語」を使用した際の葛藤や困難に焦点を当てることの可能性を考察する。

文献

古田徹也(2021)『いつもの言葉を哲学する』朝日新聞出版

半沢千絵美・石田喜美(2021)「留学生と教員養成課程の学生との共同ワークショップの試み：多様なコミュニケーションの方法を求めて」『ときわの杜論叢』8, 63-78.

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」庵ほか編『〈やさしい日本語〉と多文化共生』ココ出版, pp.1-21.

Kazuna*/TUKAPON(2019)『カタカナーシ』幻冬舎

武黒麻紀子(2018)「ディスコーダンスと言語コミュニケーション」同編『相互行為におけるディスコーダンス：言語人類学からみた不一致・不調和・葛藤』ひつじ書房, pp.1-27.

田中共子(2015)「AUC-GS 学習モデルに基づく日本人学生を対象とした心理教育的な異文化間教育の試み」『異文化間教育』41, 127-143.