

[書評] 杉原由美著  
『日本語学習のエスノメソドロジー』  
勁草書房, 2010

Yumi Sugihara : *The Ethnomethodology of  
learning the Japanese language*, Keiso Shobo, 2010

Yamaguchi Suzuko  
山口 鈴子

### 1. はじめに

1990年頃から中国残留孤児・日系人・日本人と結婚した配偶者といったニューカマーと呼ばれる外国人が流入し、2008年にリーマンショックによる不況が到来するまでその数は増加の一途を辿った<sup>1</sup>。彼らの存在は日本社会の状況変化をもたらし、1995年には阪神・淡路大震災を契機に「やさしい日本語」が考案されるなど、多言語多文化による共生問題が顕在化していった。

2017年には日本における外国人居住者の受け入れ数がドイツ、アメリカ、イギリスに次ぐ第4位となったほか<sup>2</sup>、2019年には日本政府が打ち出した「留学生30万人計画」が達成されるなど、日本における外国人の数は年々増加している。法務省出入国在留管理庁(2020a)によると、その数は2020年末時点で約290万人にまで達しており<sup>3</sup>、現在はコロナ禍による深刻な影響を受けてはいるものの、今後も増加傾向にあることが予想される。

この現状に対し、法務省出入国在留管理庁(2021)は「外国人材の受入れ・共生のための総合的対応策」として、外国人材に対する情報の多言語化や日本語教育の充実化、子育て・就職支援等に関する施策を打ち出している<sup>4</sup>。しかし、共生社会には非母語話者と母語話者双方の協働が不可欠であり、我々も異なる言語的・文化的背景を持った人々と生産的に共存していく方法を考え、共生社会の実現を追求していく必要

がある。

本書はまさに、そうした多文化共生社会の実現への入門書といえよう。その目的は、日本語教育の「相互学習型活動」における非母語話者と母語話者の関係性について、「共生」の観点から吟味し、学習のあり方を検討することにある。言語・文化的差異によって社会的不均衡はどのように構築されるのか。また、非母語話者と母語話者はそうした障壁をどのように認識・克服していくのか。本書は、それらのメカニズムを後述する言語生態学 (Language Ecology) の観点から捉え、エスノメソドロジ的会話分析を用いて分析し、多文化共生を実現するための橋渡しを行っている。

著者は南米の日系人コミュニティと中国・広西チワン族自治区等で多文化・多言語に触れてきた経緯があり、エスノグラフィ研究を通じて異文化教育の実践を行ってきた。本書はそうした著者の博士論文を改稿した後、2010年に出版されたものである。今一步踏み込んだ議論が望まれる点は存在するものの、その内容は、現代社会が依然として抱える多文化共生問題の解決の糸口となり得ると考えられる。

## 2. 本書の構成

先述したように、本書は言語生態学の視点から、相互学習型活動における日本語母語話者／非母語話者間の関係性の構築過程を明らかにし、双方が対等的な立場で共生していく術を提言している。その全体的な構成は次の通りである。まず、序章は「日本社会の変動と日本語学習」として、日本語教育における「共生」概念のパラダイムシフト、本書の主題となる日本語非母語話者／母語話者の相互学習型活動とその課題について概観している。次に、第1章では「非母語話者／母語話者の相互学習型活動」研究への視座」として、言語生態学における言語的共生化の過程を考察した後、地域日本語教育や大学の日本事情教育などの先行研究を参照しながら教育現場のエスノメソドロジ的会話分析について詳述している。次に、第2章では研究課題と調査方法が述べられており、第3章から第5章まではそれをもとにした事例分析が行われている。具体的には、第3章で地域日本語教育における相互学習型活動で見られた「参加者間の関係性を構築する質問応答連鎖」の例に着目した後、第4・5章で大学の相互学習型活動における「非対称的な関係性と権力作用の顕在化」と「非対称的な関係性を組み換える相互行為」の例を分析している。そして、終章ではそれらを踏まえて「言語的共生化の葛藤的展開を支える学習」について検討し、今後の課題をまとめ

ている。

## 2-1. 共生化のメカニズム

序章では、日本社会における国外からの人口流入、それに伴う日本語教育のパラダイムシフトについて触れられており、地域日本語教育の現場や大学における相互学習型活動の背景と現状、課題が明らかにされている。著者は、ここで「日本人－外国人」「母語話者－非母語話者」「受け入れ側－新参入者」「教える－教えられる」といった非対称的＝不均衡的な構図が成立している現状を批判的に指摘している。

次に、第1章では、序章で述べた背景を「共生」の観点から分析し、その過程を明らかにしている。具体的には、まず、従来的に「生態学の分野で異なった生物が互いに依存しあう状態」を指す「共生」に対し、多文化共生の「共生」は「国際化」に代わる概念であるとしている。その上で、人間関係における「共生」には、(1)「違いを認め共に生きる」という側面のみで「共生」を捉えるという視点、(2)「異なる」ことが差別につながる点を踏まえ、それを克服しようという視点、(3) 差別を生みだしているヘゲモニー（優位性）がいかにして生産され、人間関係を規定しているかを捉えようとする視点があることを指摘している。しかし、これには「落とし穴」がある。すなわち、「共生」という概念は、従来の「国際化」という観点にはなかった「異なっているがゆえにそこから多様性が生まれる」という新たな観点を提供する意義がある一方、語の持つ善のイメージが、マイノリティが抱える問題をかえって覆い隠してしまう可能性があるのである。著者は、先述した(1)の側面のみで「共生」を捉えた場合にこの「落とし穴」に陥ってしまうとしており、(2)および(3)との相違点を、差別や「権力作用 (power effects)」<sup>5</sup>が再生産され、温存され続ける構造を捉える視点が含まれているか否かにあると説明している。つまり、この(1)～(3)は、段階的に理解が進むものであるといえるだろう。

この第1章で興味深い点は、本書の理論的枠組みとして言語生態学を応用している点である。これは、社会（学校・家庭・職場）において言語が機能している様を、周囲の環境と有機的に結びつき合う生態として捉えるアプローチを指す。ここでは、異言語・異文化を持つ者同士が共生していく過程を検討するため、40億年前から始まる地球と生命体間の共生の過程を参照している。

こうした言語生態学の接触場面には、言語間共生化・言語内共生化という2つの流

れが存在する。前者は、一つの社会に序列のない複数の共通言語が認知され、人々が場面に応じた言語の使い分け＝交替を行う過程であり、後者は、参入側と受け入れ側が同一コミュニティの住人として共生していくために、共生に適した言語運用＝「共生言語」を形成していく過程を指す。

とりわけ、本書で主題となる言語内共生化の過程における一連の現象を以下に示す<sup>6</sup>。

#### (1) 自己保存の過程

全体を通し、本書では主に後者の言語内共生化に焦点が当てられている。その過程は、第2章で詳述される「成員カテゴリー化装置 (membership categorization device)」に基づく「自己保存」の特性と「協働」の特性が並行して行われることで、交渉と「異なりの対立」が起こり、「異なりの内在的統合」、「新たな統合的様式・能力」、そして、「環境の変化」へと移行していくというものである。日本語教室での授業や大学の講義といった「作られた場面」を超えた実社会においては、こうした言語内共生化のプロセスは循環すると考えられる。

#### (2) 協働の過程

(1)を前提として、「協働 (collaboration)」の過程が形成されていく。これは、異なる言語の話者同士が双方の能力レベルに相対的に差が少ない方の言語でコミュニケーション自体を成立させるため、双方の使用者から相互に歩み寄る行動特性を指す。共同 (cooperation) との相違点は、この「異なる者同士」によって成立することが強調されている点であり、こうした過程は、日本語教育においては「相互調整行動」「配慮行動」「円滑化行動」といった用語で説明がなされてきた。まず、「相互調整行動」とは、例えば、非母語話者と母語話者間で共有されていない単語の意味や互いの理解を確認し合い、会話の保持に意識を払いながら話題を選ぶという「やりとりの維持」に関する行動である。この中で、両者は共生言語としての会話を維持する方法を会得していくとされる。そして、その後、両者は会話のあり方を新たに創造し、コミュニティにおける共生を容易にするような「配慮行動」を行うようになり、より文化的な基礎に根ざした発話行為における相互の歩み寄りによる「円滑化行動」を形成していく。これは、例えば、「断り」という発話行為において円滑な環境を作るために、両者が主体的に母語と異なる発話行為を創り出すなどを指している。

(3) 「異なりの内在的統合」が形成される過程

言語内共生化の過程では、(1) と (2) が同時並行で進展し、「異なりの内在的統合」が形成されていく。これは、生活上の共生を生み出すために不可欠な特質であり、「異なり」を「外在的」なものとして対立させるのではなく、「内在的」に統合させるものである。その過程では、「異なり」に対する「ぶつかり合い」「ネゴシエーション (=交渉)」<sup>7</sup>があり、相互に「自分らしさ」を表出しながら受け入れていくことで共生体の変容し、「新たな統合的な様式」が生まれるとされる。

(4) 「異なりの対立」

(2) から (3) へ発展する過程においては、参入側と受け入れ側が互いに異なる背景を持つが故にぶつかり合い、交渉が生まれる。そこでは、双方の異質性が対立することで片方が外在的なものとして排除される権力作用が働き、強い緊張状態での葛藤を伴うことが予測される。そのため、著者は、こうした異なりの対立関係を揺り動かし変化させて「組み換えていく」ことで、「異なりの内在的統合」が生起するとしている。

なお、本書では序章から終章まで一貫して「参入側の非日本語母語話者 (=外国人)」「受け入れ側の日本語母語話者 (=日本人)」といった視点で論が展開していくが、現在の日本社会は本書が出版された当時よりグローバリゼーションが進み、社会的背景も更に多様化していることは考慮する必要があるだろう。例えば、先述した定住外国人数は2019年に過去最高の約293万3,000人を記録しており<sup>8</sup>、日本語指導が必要な児童生徒数も2010年時点で約3万3,000人であったのに対し、2018年時点では約5万人に達している<sup>9</sup>。こうした背景からは、必然的に複言語を母語とする者や日本で生まれ育った外国にルーツを持つ子どもの数も増加していることが窺え、「外国人」「日本人」の定義はより複雑化していると予測される。したがって、現在においても、「参入側の非日本語母語話者 (=外国人)」「受け入れ側の日本語母語話者 (=日本人)」という二項対立的な概念を用いることが適切であるかどうかについては、今一度再考されるべきであろう。

## 2-2. 参加者間における関係性の構築と会話のあり方

次に、本書の調査対象となる2つのフィールドを以下に示す。

- ① 地域住民を対象とした相互学習型活動 (参加者が話題を提起する話し合い)

②大学授業での相互学習型活動（教師が話題を提起する話し合い、グループワークでの話し合い）

①は、2000年11月～2003年1月までの約2年3ヵ月にわたり継続的に行われた相互学習型活動の実践である。活動が始まったのは2000年7月に大学院で実施された集中クラスであり、「外国人」「日本人」を問わず、地域社会で生きていく上で抱える様々な問題を共有する場の必要性が浮き彫りになったとされる。本書の対象は、その後、有志によって再企画された「多文化交流と対話の会」という話し合いであり、それに参加した者の出身は、日本が10名、中国が2名、韓国、フィリピン、イラン、インドが1名ずつの計16名である<sup>10</sup>。

②は大学生を対象としたものであり、2002年度に行われた留学生と日本人大学生が参加した相互学習型活動である。これは留学生特別科目である「日本事情演習」と、学部1～4年生向けの基礎講義「比較日本社会論」という2つの講座を合わせる形で開催された。参加者は、留学生16名、日本人学生12名の計28名であった。

また、本書で用いられている会話データは、すべて音声データであり、文字化資料の記号は、エスノメソドロジ的会話分析におけるルールをもとにしている。

第2章に続く第3・4章では、地域住民と大学生を対象とした相互学習型活動の相互行為において、どのような関係性が構築されるかを会話分析の手法で明らかにした後、その相互行為と会話の流れを言語内共生化の観点から考察している。その上で、第5章では、第4章におけるデータのうち1件のみに焦点を当て、参加者の相互行為を言語的共生化の観点から検討している。

まず、第3章では、収集されたデータのうち録音状態が比較的良好であった4回分が対象となっており、「会話に参加している当事者が重要視し志向している成員カテゴリー化に注目して、特定の会話のあり方を観察する」ことが分析の指針として規定されている。結果として、著者は、母語話者の参加者らが出した「○○(国)ではどうですか」「××(日本語単語)ってわかりますか」という2の質問応答連鎖の生成背景には、「日本人／外国人」カテゴリー対の非対称的な関係性が念頭にあることを指摘した。つまり、前述した「多文化共生」の観点から捉えると、母語話者の参加者らの「共生」への意識は(1)の段階にあるといえるだろう。

次に、第4章では、録音状態の良好であった16件が対象となっている。分析の指針は第3章と同様であるが、ここでは結果として、非母語話者と母語話者間の非対称

的な関係性と権力作用が顕在化したとされている。しかし、ここでの著者による事例分析には議論の余地がある。その例として、まず、「コミュニケーション意識」というテーマで行われた話し合いにおける会話例1を、以下に提示する。

表1 事例2における会話例1<sup>11</sup>

会話例1	話し合いAの開始部
01	木村：うーん、あはは {苦笑}
02	石井：さて。
03	木村：どうしょ [う。
04	石井： [どうしよう、このー。 {キーと椅子を動かす大きな音} すごい {沈黙7秒}
05	木村：じゃあ、最初から、あは [は {苦笑}]、しましよ、 [携帯電話 {笑い}]
06	石井： [うん最初から] [携帯電話 {笑い}]
07	木村：携帯電話はどのように利用していますか。 {沈黙13秒} うーん、なんかー、 ちょっと分からないことがあったりしたらー、すぐメールとかー。なんかー、 なんだろう、ほんと、ちょ、ほんとにちょっとしたことでも、携帯を使、う かなーとかっていうのは {沈黙6秒}
08	キム：あの、私は {咳払い} 友達と連絡したり、日本では携帯メール送ったりしま すけど。韓国では {省略}

上掲の会話例1は木村と石井を中心に話題が展開していくが、木村による発話07の後、沈黙が6秒続き、キムによる発話08が始まる。著者は木村と石井の会話のみに着目しているが、このキムの発言は「協働」の過程における「相互調整行動」=会話の維持の現れと考えることができるのではないだろうか。また、著者は、以下のアンケートのフェイスシートに対する話し合いにおける会話例3に関し、沈黙後の発話08を前田の「何かしら次の話題を出そうとする義務感」によるものであると説明し、会話例3全体を「協働」の過程における行動特性として捉えている。しかし、ここでの前田は単純に理解の確認を行っている可能性もあり、その場合は必ずしも「母語話者／非母語話者」カテゴリー対に該当するとは限らないため、「異なりの内在的統合」の段階としても捉えられるだろう。



テゴリーに相違が生じる可能性があるのではないか。

以上のように、第3～5章の内容は示唆に富んだものではあるが、著者は言語生態学の視点からトップダウン方式で事例を考察している一方で、それらの全貌や前後の文脈については触れられていない。故に、著者が既成の仮定・プロセスに該当する事例のみを抽出したような印象を受ける点もあるため、こうした疑念を払拭し、考察の妥当性を改善するためには、参加者に対するフォローアップ・インタビューはやはり必須であろう。

### 2-3. 言語的共生化の葛藤的展開を支える学習

終章では、第3～5章の結果をもとに「相互学習型活動における言語的共生化の過程」を再考した上で、その学習のあり方について検討が行われている。ここでは、母語話者のみならず非母語話者の「自己保存」についても深く触れられており、彼らは「(〇〇(国)事情を提供する)非日本人」として周辺的な立場に置かれがちな側面がある一方で、「外から日本に来た経緯を持って日本で生活している人」という側面も有しているとされている。そして、非母語話者は自身を後者のように、母語話者は彼らを後者の観点から人的リソースとして捉えることで協働が図られ、異なりの内在的統合を通した新たな様式・環境の変化が訪れるという。対称的關係に基づく共生社会の実現は、この新たな秩序が社会に定着した先に存在するといえる。しかし、そうした協働への資源である側面に光が当たらなかった場合、それは「異なりの対立」へと変貌していくとされる。つまり、こうした相互学習型活動における言語的共生化の葛藤的展開は、(1) 自己保存の過程、(2) 異なりの対立、(3) 協働の過程、(4) 異なりの内在的、(5) 新たな様式・環境の変化という5つの段階から構成される。

こうした相互学習活動における「学習」は、非母語話者・母語話者双方が共生化の過程で「異なりの対立→(立場・関係性の)組み換え」を経験することであり、その上で、「異なりの対立」が強固に維持されないこと、積極的に「対立の組み換え」の生起を目指すことが重要であるとされる。

上記を踏まえ、著者は、第3章で頻出された「〇〇(国)ではどうですか」「××(日本語の単語)ってわかりますか」といった質問に関し、前者を「△さんは、〇〇(国)にいた時はどうでしたか」、後者を「××って他にいい言葉ありますか」「××って他に言い換えがありますか」という代替表現に置き換える必要があるとしてい

る。これらの結果はすべて定住外国人と留学生を対象とした調査から導き出されたものであるため、日常的に非日本語母語話者と関わる者にとってはもちろんのこと、そうでない者にもこうした言語的・文化的配慮の視点は必要であるだろう。

### 3. まとめ

以上、見てきたように、著者は言語生態学の理論に基づき、母語話者／非母語話者間の相互学習型活動における共生の不成立・成立事例を詳細に分析しているが、本書の全体を通して言及されている「非対称的な関係性の組み換え」についてはもう少し考察を深めたい。例えば、ここでいう「非対称的」は「入れ替えができない」ことを意味すると考えられ、著者は一貫してそれを「対称的」＝「入れ替えができる」関係性に組み換えることの必要性を論じているが、これは参入側と受け入れ側の上下関係が入れ替わることなのか、両者を対等な関係性にする事なのか、本書の主軸となるその定義に関してはより議論を重ねていく必要がある。また、「相互学習活動における学習を経験した」ことを評価する視点も不在であり、その評価も学生側か教師側か、あるいは両者に委ねられるのが不明瞭であると考えられる。しかし、著者は地域日本語教育と大学における日本語活動の現場を質的かつ網羅的に調査した上で、母語話者／非母語話者間における共生メカニズムの構築過程を明らかにしており、現在も日本社会が抱える多文化共生問題への解決の糸口となり得る面であるといえる。

このように、本書は約10年前に出版されたため一部考察を深めたい点が見られるものの、今後の日本における多文化共生問題に通じる面が多く示唆されており、それらを踏まえた上で意義のある議論ができる内容となっている。今後は本書をもとに、より「今ここ」に即した場面での調査を行っていくことが重要である。

### 註

- 1 丸山 2018 p.38
- 2 日本総合研究所 2019 p.7。原典は、OECD 2019。
- 3 法務省出入国在留管理庁 2020 a
- 4 法務省出入国在留管理庁 2021
- 5 ここでいう権力とは、「誰かが権力をふるう」という古典的な意味における力ではなく、諸関係の中で作用として作動する力であり、参加者が協働で産出し自ら

もその権力の編成に巻き込まれていくものを指す。そして、この権力作用には、会話の中で誰かが誰かの発言を阻むといった非対称的な力の行使が含有されているとされる（杉原 2010 p.17）。

- 6 杉原 2010 pp.21-28
- 7 自身の「自分らしさ」を相手に認めさせるための言語活動を指すと考えられる。
- 8 法務省出入国在留管理庁 2020 b
- 9 文部科学省 2020 p.2
- 10 それぞれ滞日 5～14 年であり、2001 年 3 月時点の OPI の評価は、主に上級下と上級中であったとされる（杉原 2010 p.71）。
- 11 杉原 2010 p.130。「{ }」は非言語行動や特記事項、「[ ]」は発話の重なりを示している（杉原 2010 p.74。原典は、好井・山田・西阪 1999）。
- 12 杉原 2010 p.135

#### 参考文献

- 杉原由美 2010 『日本語学習のエスノメソドロジー』 勁草書房
- 日本総合研究所 2019 「第 1 章 急増する外国人労働者とどう向き合うかー望ましい受け入れの条件ー」 『JRI レビュー 2019』 (10) 71 pp.4-19
- 法務省出入国在留管理庁 2020 a 「【在留外国人統計（旧登録外国人統計）統計表】 2020 年 12 月末」
- 法務省出入国在留管理庁 2021 「外国人材の受け入れ・共生のための総合的対応策（令和 3 年度改訂）の概要」
- 丸山敬介 2019 「「留学生 10 万人計画」から「外国人労働者開国」までー日本語教育第一世代は何を見てきたのかー」 『国際社会文化研究』 19 pp.33-47

#### 参考資料

- 文部科学省 2020 「「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）」の結果の訂正について」

#### 参考 URL

- 法務省出入国在留管理庁 2020 b 「令和元年末現在における在留外国人数について」

<https://www.moj.go.jp/isa/index.html> (最終閲覧日 2021 年 10 月 9 日)