

母語話者による非母語話者のステレオタイプ構築 批判的談話分析の観点から*

Ohri Richa†

概要

本稿では、母語話者と非母語話者の共生を目指す相互学習型活動の場を対象に母語話者による非母語話者のステレオタイプ構築に注目し、それが両者の相互行為に与える影響について論じる。Hall (1997) が提案する表象行為としてのステレオタイプの枠組みに基づき、批判的談話分析の方法論を用いて分析し、考察を述べる。そして、このようなステレオタイプに対するリテラシーが現在の地域の日本語教育にとって重要な課題であることを主張する。

キーワード：ステレオタイプ、定住型日本語非母語話者、他者、差異、批判的談話分析

1 はじめに

我々は何のように自分と異なる者（他者）を表象するのか。なぜ差異が我々にとって重要なテーマなのか。カルチュラルスタディーズの分野で活躍する Hall (1997) は、“The spectacle of the ‘Other’” という論文の中でこの二つの問いを取り上げ、表象行為の例として白人がもつ黒人に対するステレオタイプ構築について論じている。人は自分と「他者」との差異を理解するために、「他者」をなるべく簡易な「タイプ」（型）に分ける習性があるという。このように「他者」を覚えやすく理解しやすくするために類型化したものをステレオタイプという。ステレオタイプは、「他者」の性質を固定させるだけでなく、我々（we）と彼ら（them）を分ける線引きでもあると Hall は指摘している。

近年、定住型日本語非母語話者（以下、非母語話者と記す）の増加に伴い、日本語母語話者（以下、母語話者と記す）との共生や対等な関係を重視する

地域の日本語教育に対する意識が高まりつつあり、その必要性についても盛んに論じられるようになってきた（尾崎 他, 2000）。その背景には、母語話者は教える側、非母語話者は教えられる側のような関係性が構築されやすい「従来の日本語教育」（田中, 1996）に対する批判がある。その結果、「教える」ことをすべて排除した相互学習型活動のような交流主体型の地域日本語教育の試みが始まっている。その狙いは、母語話者と非母語話者間の不平等をなくし、互いの違いを尊重した上での共生を目指すことにあると考えられる。しかし、人種差別とイデオロギーの関係を研究する van Dijk (1993) は、力関係の再生産には二つの側面があると言う。一つは直接的な力の行使（例えば、教える側—教えられる側の間に存在するような不平等性）、もう一つは談話を通して目に見えない形で巧みに発信され、受け入れられる支配的イデオロギーである。この第二の側面である目に見えない力関係については、その実態は未だ明らかにはされていない。

そこで、本研究では、van Dijk が指摘する第二の側面に焦点を絞り、共生を目指す相互学習型活動の場において母語話者による非母語話者のステレ

* Stereotyping of non-native speakers by native speakers of Japanese — A critical discourse analysis approach

† リチャ・オーリ（お茶の水女子大学大学院）

オタイプ構築に注目することにした。母語話者によるステレオタイプは、母語話者と非母語話者の間に「我々」と「彼ら」のような境界線を引き、母語話者の価値観を正当化するような構造になると考えられる。つまり、このステレオタイプ構築が一つの支配的イデオロギーと捉えることができるものである。本稿では、母語話者による非母語話者のステレオタイプ構築のプロセスを van Dijk (2001) が提案するクリティカル・ディスコース・アナリシス (以下, CDA) の方法論を用いて明らかにすることを目的とする。この分析結果をもとに、共生を目指す地域日本語教育におけるいくつかの試みを検討し、そこから何らかの示唆点を見出したい。

2 先行研究と研究目的

ここではまず、「従来の日本語教育」に対する批判的な議論を紹介し、そして教えることをすべて排除するという考えに基づく地域日本語教育における様々な試みについて概観する。

古川・山田 (1996) は、ただ単に日本語を必要としている人に対して、どう効率よく日本語を教えるかを重視する地域日本語教育の姿勢は危険だとし、それが母語話者を中央的な存在、非母語話者を周辺的な存在にさせるのだと指摘している。「従来の日本語教育」について、田中 (1996) や春原 (1999) は、母語話者が教える側、非母語話者が教えられる側といった関係を構築することで、それ以外の関係を結んでいく可能性を奪ってしまうと批判している。また、岡崎 (2001, 2002, 2003) は、「従来の日本語教育」を進めることは、日本語学習という名の下に非母語話者に対し日本語・日本文化への同化を要請することであるという。一方的に母語場面の日本語を教える「従来の日本語教育」に対し、「共生日本語教育」を提案している。森本 (2001) は、ボランティアである日本人と参加者の外国人の「先生-生徒」という関係性に注目し、それは単なる役割関係ではなく、無意識のうちに行使される力作用を含んだ関係であることを明らかにしている。また、足立・松岡 (2001) は、「日本語教育機関のミニ版」になっているような地域日本語教育は地域の現状に適

さないと批判し、母語話者と非母語話者の対等な関係で行なえる日本語学習支援の具体的な方法を提案している。他にも、対等な関係を重視した地域日本語教育の試みの成果をまとめた研究として、土屋 他 (1998, 2000)、徳井 (1998) 等が挙げられる。

以上の研究の流れをまとめると、母語話者が教える側、非母語話者が教えられる側という構図が力関係に繋がる要素を包含しているため、教えることをすべて排除することで母語話者と非母語話者間の対等な関係が構築され、共生を目指す、という論理的な線を辿っていることがわかる。しかしながら、これらは母語話者と非母語話者の対等な関係を追求する実践の概要報告に留まっている。これらの活動の実態を批判的に分析し、対等な関係の真相を明らかにした研究はまだない。

本稿では、母語話者と非母語話者間の共生や対等な関係を最終目標とする相互学習型活動に焦点を当てる。そこで母語話者による非母語話者のステレオタイプ構築に注目をし、それが母語話者と非母語話者の関係性にどのように影響するかを探ることにした。無論、非母語話者による母語話者のステレオタイプ構築や両者の関係性への影響も重要な課題ではあるが、本稿ではまずマジョリティである母語話者を力のある側と捉え、非母語話者との相互行為における母語話者による非母語話者のステレオタイプ構築に注目する。ここに、以下の研究課題を設定する。

1. 相互行為の中で母語話者による非母語話者のステレオタイプはどのように構築されていくのか。
2. 母語話者による非母語話者のステレオタイプ構築は両者の相互行為にどのような影響を与えるのか。

3 研究対象

本研究の対象フィールドは、地域日本語教育で提案されている (尾崎 他, 2000) 共生や対等な関係構築を目指した相互学習型活動の場 (以下, 対話の場と記す) の一つである。対話の場では、非母語話

者の「日本語教育」を課題にするのではなく、地域に住む母語話者と非母語話者が地域社会で生活する上で抱えている様々な問題を共有し、対話を通じて何らかの解決の手がかりをつかむことを目標として始められたものである。2000 年 12 月から 2003 年 4 月まで基本的には 2 週間に 1 回 2 時間（但し、2002 年 4 月からは月 1 回）、東京都内の某大学に集まり、個人が問題に感じていることや他の参加者に話題提起したいことなどをトピックとして持ち寄り、その内容について意見交換などの対話活動を行った。今回分析に用いるデータは、2002 年 10 月 5 日に行われた対話の約 2 時間分の会話で、話題は「イランについて」である。当日の対話の場の参加者は、母語話者 2 名、非母語話者 6 名で全員女性である。話題提供者は母語話者の J2（「J」は母語話者を示し、「2」はその人を識別するための個人番号である）である。非母語話者の国籍はイラン（1 名）、インド（1 名）、中国（2 名）、タイ（1 名）、フィリピン（1 名）だが、F2（「F」は非母語話者を示し、「2」は上記同様）の国籍が研究課題と関係があるので唯一イラン出身の参加者であることを公開する。

4 分析方法

本稿では、Hall (1997) が提案する「表象行為としてのステレオタイプ」の枠組みに基づき、CDA の方法論を用いて論じる。CDA は談話の中で、あるいは談話を通して巧みに目に見えない形で発信され受け入れられる支配的イデオロギーを問題にする。ここでいうイデオロギーとは、世界観（野呂, 2001: 16）、common sense assumptions (Fairclough, 2001: 2) のことであり、人々はこのイデオロギーを「常識」として理解し、それに従った言語行動をとるという。例えば、イラン人は〇〇であるようなステレオタイプも「イラン人」との差異を理解するために「イラン人ではない」人が安易に口にする。しかし、このようなイデオロギーは、中立的なものを指すのではなく、日常的な談話の中に自然な形で埋め込まれた一定集団の価値観や利害を正当化するような構造を持つものである（野呂, 同上）。その結果、我々（we）と彼ら（them）との差異が固定され、「我々」

の価値判断で「彼ら」を評価する行為に繋がる。

CDA 分析者は、不平等や力関係に異議を唱えるという明確な問題意識から出発しているため、社会から「遊離した」立場はとらない。つまり、分析者はある意味で偏向した立場をとり、CDA は社会が持つ特定の問題に焦点を当ててその問題性を明らかにすることで、社会を改革することを最終目標としている。この点が、人々が会話の中で社会を構築する方法の解明が目的である会話分析との根本的な違いでもあると野呂（同上）は指摘する。また、van Dijk (1993: 262) は、CDA の方法論においては、発話者の「意図」(intention) は「無関係」(irrelevant) であると述べている。なぜならば、イデオロギーの発信や受け入れのプロセスは相互行為の参加者によって無自覚に自動化されてしまうからだという。

本研究では、共生を目指す相互学習型活動の場において母語話者による非母語話者のステレオタイプ構築に注目する。母語話者によるステレオタイプは、母語話者と非母語話者の間に「我々」と「彼ら」のような境界線を引き、母語話者の価値観を正当化するような構造になると考えられているため、本研究ではこうしたプロセスを批判的にみていくことにした。

5 分析結果と考察

本データとなった対話の場における母語話者と非母語話者の相互行為では、これを詳細に分析した結果、母語話者による非母語話者のステレオタイプ構築には、ステレオタイプの導入、ステレオタイプの維持とステレオタイプの強化の三つの段階が確認できた。以下にその詳細を述べる。

5.1 ステレオタイプの導入

ステレオタイプの導入とは、イランに対して母語話者が持っているステレオタイプを紹介する会話の部分である。話題提供者である J2 は、イランに対するステレオタイプを新聞記事に代行して紹介していた。以下の会話例で確認することができる。（会話の冒頭から）

会話例 1

1J2: じゃ、一応記事から紹介します。この記事はですね、イランでは許可が、本国で上映許可が下りてないですけど、あのーイランの監督の○○という監督という方がチャドルと生きるという

2J10: チャドルと生きる？うーん

→ 3J2: はい、チャドルと生きる。でね、ていう映画を小さなホールでひそかに上映しているんですね、イランでは。そして、まず冒頭のシーンで病院で女の子が生まれるんですね。そうすると、離縁されてしまう、離婚されちゃうっていったってその妊婦さんの母親が泣くんですね。男の子でないと祝福されない社会が今の現在。現実だということですか、イランの現実が。で、あのー、で女の子が生まれてもなんか旅行ひとつにも制限があって、1人でこう一町の中を歩いてはいけないし、でカップルも男女で何しろ歩いちゃいけないという。それで、電車も女性男性出入り口が違う。で乗って、もちろん乗ったら女性、男性出入り口が違う、車両も違うんですね、記事に載ってる写真を見せながらここが違うの、ここ（記事の紹介が終了する）

（略：バスについてのやり取り）

→ 33F6: ね、F2さん、ご飯を食べるときにさ、別にするの？

34F2: 何が

→ 35F6: あの、イスラムという世界でさ、人たちは食事でも別々にするの？

→ 36J2: で、女性がすごく抑圧されている社会（傍線筆者、以下同様）、この映画では表されているんですね。だから娘が生まれたときすごくがっかりするんで、慰められたり、慰めもらったりする

37F2: F6さん、ちょっと待って

J2が紹介する記事はイラン社会に対して批判的な内容であり、イランのネガティブなイメージが映し出されている。このような記事を選ぶことによっ

てJ2は自身が持つステレオタイプを記事に代行させて述べていると考えられる。つまり、J2は自身のステレオタイプを述べるための「ツール」として記事の内容を使用しており、自身が持つステレオタイプを述べやすくするための土台をつくっている。このことは記事を紹介した後、J2がイランに対する自身のステレオタイプを鮮明に述べることから明らかである（下記の発話38~42を参照）。F6はこのようなステレオタイプを受けて自分の頭にある「イスラム」のイメージを確認しようとする（発話33, 35）。しかしながら、これはJ2によってイラン社会に対するステレオタイプが導入されたことを受けた発話であり、「我々」と異なる「あなた」が属する「イスラムという社会」という会話の流れに繋がっていく。その「我々」というグループに含まれるメンバーはF2を除く「対話の場の皆」であり、そして、「あなた」とは「イラン出身でイスラム教徒のF2」である。J2と他の母語話者の発話が主となり、さらに非母語話者も補助的にJ2の発話を支持していくのが確認できる。結果として、対話の場が終了するまでF2はたった1人で「対話の場の皆」が築き上げたステレオタイプを払拭する作業におわれることとなる。

イランに関する記事を紹介した後、今度はJ2が持つイランに対するステレオタイプを鮮明に述べる（@@は聞き取り不能の部分を目指す、傍線は筆者）。

会話例 2

→ 38J2: で、外国人でもやはりイスラムコート、スカーフを身に着けないと、イランの中では歩けない。ですから、例えば、日本人の有名な映画評論家の@@さんがテーランでの映画祭の際に、上映会場でイスラムのコートを脱いだら、イランの政府関係者に注意された、ですね。ですから、でも男性の場合はネクタイをすることは禁止ではないですけど、なんか嫌がられている。好まれないってことですよ。で女性は絶対スカーフをしなくてはならないという

→ 39F3: 面倒くさいでしょう

40J2: うん、だからそういう風に

→ 41F3: 顔もこうして隠して、目だけが@@誰だ

かもわからない

→ 42J2: うん。それが一応あの一、イスラム革命
が終わった後余計、あの一コマーニさんになっ
て、え、でも今はもう違うんですけど、こういう
風に地味なヘジャーブとかそういうことを強制
され、ヘジャーブっていうんですか？ヘジャー
ブ？ヘジャーブっていうんですね

発話 38, 42 で J2 は、ヘジャーブ（イスラム教徒の女性が被るコート）はイランの女性だけでなく、イランを訪ねる外国人女性にも強制されていると強調する。また、「スカーフを身に着けないと、イランの中では歩けない」、「イスラム革命が終わった後余計」、「地味なヘジャーブ」、「強制」などの発話に注目すると、否定的なことを中心に述べている。このような発話を van Dijk (1987) は、「否定的な他者表象」(negative other representation) であると指摘する。厳密に言えば、このような発話は、「我々」の社会は「あなた(たち)」の「非文明化社会(=ヘジャーブが強制される社会)よりも先進的(=自由な社会)である」と表明し、自分が属する文化の「肯定的な自己提示」(positive self-presentation) となる。また、非母語話者の F3 も J2 の話の流れを受けて F2 のネガティブな表象を支持するような発言(発話 39, 41) をし、母語話者と同じ「我々」というグループに属する 1 人であることをアピールしていることが確認できる。定住を目的とする非母語話者にとって、マジョリティである母語話者の「我々」というグループの 1 人であることをアピールすることはこの社会の一員として認めてもらいたいという気持ちの表れであると考えられる。

5.2 ステレオタイプの維持

ステレオタイプの維持とは、ステレオタイプの対象となった人(この場合、イラン出身の F2) が母語話者の持つステレオタイプを否定しても、母語話者がそれを受け入れずにステレオタイプを持ち続ける段階のことを指す。会話例 3 にその様子が見られる。

会話例 3

→ 56F2: 最初は J2 さんは映画の中にもしイランで女の子が生まれたらみな嫌がる、何かすごく嫌がってあの、離婚する人もいますっていったの。これが、私の、私住んでいたところ生まれてから全然これは、ないと思う。(中略) 女の子は {強調} すごい大切。例えば、日本はそのニュース(母親が自分の子供を餓死させたニュース)を聞いたら、あのお母さんが子供を何か餓死? 餓死で殺したのを聞いたら、じゃ映画をつくって、あ、みな世界みんな見て全部お母さんみんな、日本のお母さんみな子供殺す

(略: イスラム教についてのやり取り)

→ 71J2: ただこの監督はね、{記事を読む} 「良心に従いありのままの現実を撮った」 ってコメントをしているんですね

→ 72F4: 昔あった話ではないかしら?

→ 73J2: いやだって現実って書いてある

→ 74F4: {びっくりしたような口調} 今、現実?

75F2: で、もし、げん

→ 76J2: 今現在のイランを撮っているって。{記事を読む} 「この映画が国内で正式上映できないまでは自分にとってこの映画は終わらない」 って書いてある

この会話例では F2 が J2 の持つステレオタイプに対して反論(発話 56) するが、J2 はその反論を全く受け入れず、むしろ、記事に書いてある内容がイランの「現実」(発話 71) であると主張する。さらに、発話 73, 76 でも、J2 はこの主張を繰り返していることが確認できる。この「(記事に) 書いてある」という主張の繰り返しは、記事の内容が、J2 が既に持っていた(イランに対する)ステレオタイプに合致していたことを表していると考えられる。

5.3 ステレオタイプの強化

ステレオタイプの強化とは、他の母語話者も会話に加わるなど、会話の流れの中で出来上がったステレオタイプを他者が支持しながらも同様のステレオタイプを繰り返す段階を指す。以下に、当日対話の

場に参加しているもう 1 人の母語話者 (J10) がステレオタイプ構築に加わる例を紹介する。

会話例 4

→ 157J10: (中略) イランでこういう映画を撮るとそれがとってわかりやすく理解できるのは制限がわかりやすいから。見た目で、あ、制限されているとわかるから。(中略) F2 さんは日本に来て、時々その夏の暑いときに、暑いのに面倒くさいなとかって服着てね、みな着てないから。(中略) 日本に住んでいて色々同じ女性で色々な人がいるじゃないですか。見て、え、ちょっとこれはよくないと思うことが多くないですか

(略: J10 の質問についてのやり取り)

161F2: (略: ヘジャブの説明) これを信じるからあの、この何かこの宗教を信じるからこれをやっている。

→ 162J10: あの、周りが特に女性を見て、こういうおかしい。この行動はおかしいな、とか、思うことあると思うんですけど。それ

→ 163J2: それ、日本、私たちから見てもね、おかしいっていう行動

164F2: 全然ない、普通。(中略) 自分で好きだからするでしょ。自分とは関係ない

→ 165J10: うーん、関係ない。(中略) 変だなとかそういう最初にね、色々考えることはもちろんあると思うんですよ。感想を持つことはあると思うんだけど、不快、不快、何かいやだ、何かいやだなと思うことはだからない?

166F2: ないですね

→ 167J10: 例えば、簡単にいうと

168F2: 私日本に来てよかったと思う。だから日本の方と他の国の方もなんか色々接して色々話して、色々勉強に私にとっては勉強になって、すごいよかったと思う。(来たばかりのときは日本の文化は遠い存在だったが、今はそうでもない話をここでは省略する) あまり、これはアメリカ人だから遠いとか、日本人だから、私全然

こういう考え方ない

→ 169J10: あの、ええっと、大きく捉えると、ま、そうだと思うんだけど、例えば、私が中国へ行ったときに、何っていうのかな、私はこの行動はしない、ね、絶対。例えば、例えばね、その中国の人がよくこうタンをこう {タンを吐く動作をしながら} {笑う} 道で。もう歩いている方@@、私はもちろんしないけど、なんっていうか、それは自由、この人の自由。多分のどにね、こう気持ち悪い@@、自由だけど、私はなんで、いけないとは思わない。これはしてはいけない、悪いこととは思わないけど、何かええっと不快。私はいやだし、いやだなとおもったり、あと、中国に行ったとき、ま、じょ女の人がわりとこう足をこう {足を見せる動作をする、みなわらう} 広げて下着が見えたりする//。でもそれはその人の自由で、私はしないでもなんかね、何っていうのかな、悪いこととは言い切れない。それは何?でも、善悪の問題じゃないでしょ。誰に迷惑をかけてない

170J2: そういう風にやっている人が多いわけ?

171J10: 多い、多いっていうか、うん。あの

(省略: F7 と J10 の中国人女性についてのやり取り)

→ 172J10: (中略) 私はやっぱり結局は不快に思うことがあって、でもそういうのが多いとつまりは、住みにくい {強調} ってことでしょ?つまり、その生活している中で何かいやだなと思うことが多いというのは住みにくい {強調} ってことでしょ?そういう、そういうことはないんですか?

173F2: みな人間だから個性個性違うから、だから日本人みんなそうだとは思わない。例えば、イランもいやな人はたくさんいます。(日本でもイラン同様にいやな人はいますけど個性だから不快に思わないという話を省略)

174J10: じゃ、本当にそうなんだね

175J2: なんか、タンって聞きますよね

176J10: え?

177J2: 日本人はあまりねそういうこと。中国人はよくそこらじゅうにタンを吐くってよく聞きます

(省略: タンについてのやり取り)

→ 179J10: ま、人によってももちろん違うと思うんですけど、でもそうかな。本当に F2 さん、じゃそうですか。じゃ特にその服装、あ、もう一つ思っていたのは、その何だろう、常にこう、どうしてその服を着ているの? ってメッセージが面倒くさくないですか?

上の会話例では J10 が F2 に「・・・これはよくないと思うことが多いですか」(発話 157) と尋ねる。さらに続く発話では「この行動はおかしいと思うことがあると思う」、「変だなと思うことはもちろんあると思う」などと対話の場が終了するまで J10 は言い方を変えながら同様の問いかけを F2 に 7 回も繰り返していることが確認できる。途中で J2 も J10 の発話を支持するかのよう同様の問いかけをする(発話 163)。J2 が言う「私たち」というのは、J10 と J2 を含む「私たち日本人」という意味である。今回のデータではイラン出身以外の非母語話者が母語話者の示す「我々」というグループの一員であることを主張する箇所は確認できたが、その逆、つまり母語話者が他の非母語話者を「我々」の 1 人であることを示す発話は確認できなかった。

また、J2, J10 の発話 (157~179, 傍線の部分) に注目すると、「あなた」と異なる「我々日本人女性」を見て「変」に思うのは当然であり、どこが変であると思っているのかを教えてほしいという問いかけである。Maynard (1991) はこのような発話を「推定に基づくディスコース」(presumptive discourse) と呼んでいる。推定に基づくディスコースとは、例えば、ヘジャーブを被る女性はヘジャーブを被らない女性を変だと思うことが当然というような、相手に対する固定観念を含む発話のことである。特に、F2 の発話に注目すると、「この宗教を信じるから・・・(ヘジャーブ)をやっている」、「(他

の人は何を着ようが)自分とは関係ない」、「(ヘンだ) 思わない」、「みな人間だから個性個性違うから」のように J10 の推定に基づくディスコースに対して、その内容を否定する発話を繰り返す。その結果、発話 174 では J10 がやっと F2 の反論を受け入れるかのように見えるが、発話 179 では再び発話 157 と同様の問いかけをする。F2 が J10 の発話内容をつねに否定しているにも関わらず、J10 が発話 179 で再び同様の問いかけをしているということは、F2 の反論を受け入れていないということである。ステレオタイプの強化の対象である F2 の反論を受け入れないのは、「我々」(母語話者) と「あなた(たち)」(非母語話者、特に F2) との差異が前提にあるためだと考えられる。そして、このことは会話の流れの中でさらにその差異を強化し、固定する機能を果たすことになる。

6 まとめ

本稿は、共生を目指す地域の相互学習型活動を批判的に再検討するものである。その背景には、近年、母語話者と非母語話者の力関係の構図に対する批判の結果、対等な関係構築を重視し、共生を目指した地域日本語教育の様々な動きがある。しかしながら、教える側—教えられる側という力関係の構図を取り払い「対話の場」として設定された場であっても、そこには目に見えない形で巧みに発信され、受け入れられる支配的イデオロギーが存在する。その一つは例えば、母語話者による非母語話者のステレオタイプ構築であるといえる。

本稿で設定した課題の一つである母語話者による非母語話者のステレオタイプはどのように構築されるのかについて、ステレオタイプの導入、ステレオタイプの維持とステレオタイプの強化の三つの段階が確認され、そして、対話の場が終了するまでそのステレオタイプが維持されたままだったことがわかった。言い換えれば、このような会話の流れは特定の国の現状について「知識を得る」ためのものであるとは言いがたい。母語話者の頭の中に既にあるステレオタイプを再確認するための会話であるといっても過言ではない。その結果、母語話者による

ステレオタイプは Hall (1997) が指摘する「我々」(母語話者)と「彼ら」(非母語話者)との差異を固定させ、両者を分ける線引きの役割を果たしていくことになるといえる。

また、母語話者による非母語話者のステレオタイプは両者の相互行為に影響を及ぼすことがわかった。本稿では、非母語話者の会話へ参加の仕方限定して分析を行なった。ステレオタイプの導入、その維持、そして強化という会話の流れの中で、ステレオタイプの対象になっていない非母語話者がステレオタイプ構築に参加していたことが確認できた。しかし、今回の場合、それはあくまでも補助的な参加の仕方であり、母語話者が大きな流れをつくったことは否定できない。また、日本という文脈の中では日本語母語話者が力のある側と捉え、彼らが提示するイデオロギーに反論することはマイノリティである非母語話者にとって容易なことではない。最後までイランに対するステレオタイプが崩されなかった事実はその困難さを裏付けている。

共生を目指す対等な「対話の場」として設定された活動だからこそ「我々」(母語話者)と「あなた(たち)」(非母語話者)を越えた関係構築、つまり、一個人としての「私」と「あなた」のような関係構築が必要であるのだが、そこには母語話者による非母語話者のステレオタイプ構築の結果、「我々」(母語話者)と「あなた(たち)」(非母語話者)の間の差異を固定させるような発話があった。このようなステレオタイプ構築はそもそも「対話の場」の目的にまったく反する現象である点は重要な問題点であろう。

本研究では「対話の場」をミクロ的かつ批判的に分析することで、その場において観察されたステレオタイプの実態を明らかにすることができた。しかし、「対話の場」を批判することが本研究の最終目標ではない。今後の課題として、共生の意図とは矛盾する現象を引き起こす要因をさらに詳細に探っていくとともに、「対話の場」そのものの教育環境や教育目的の設計を問題にしなければならないであろう。今後はそこに向けての批判及び提言をしていきたいと思う。

文献

- 足立祐子・松岡洋子(2001)地域の日本語学習支援—多文化交流の視点からの提案『異文化間教育学会第22回大会発表表抄録』26-27.
- 岡崎眸(2001)多言語・多文化社会を切り開く日本語教育『多言語多文化社会を切り開く日本語教員養成—日本語教育実習を振り返る』111-138. 平成12年度科学研究費補助金研究基盤B-2研究成果報告書.
- 岡崎眸(2002)共生言語としての日本語教育実習『内省モデルに基づく日本語教育実習理論の構築』129-151. 平成11~13年度科学研究費補助金研究基盤研究C2研究成果報告書.
- 岡崎眸(2003)「共生言語としての日本語」教育実習への歩み『多言語多文化社会を切り開く日本語教育と教員養成に関する研究』140-154. 平成14年度科学研究費補助金研究基盤B-2研究成果報告書.
- 尾崎明人・内海由美子・岡崎敏雄・杉澤経子・富谷玲子・山田泉(2000)地域における日本語教育に関する提言『日本語教育における教授者の行動ネットワークに関する調査研究』190-202. 平成11年度文化庁日本語教育研究委嘱最終報告.
- 河野理恵(2001)ステレオタイプの強固さ—「日本事情」教育の現場から『21世紀の「日本事情」第3号』30-43. くろしお出版.
- 田中望(1996)地域社会における日本語教育. 鎌田修・山内博之(編)『日本語教育・異文化コミュニケーション—教室・ホームステイ・地域を結ぶもの』23-37. 凡人社.
- 土屋千尋 他(1998)『多文化クラスの大学間および地域相互交流プロジェクトの実施と評価に関する研究』平成9年度科学研究費補助金基盤研究C研究成果中間報告書.
- 土屋千尋 他(2000)『多文化クラスの大学間および地域相互交流プロジェクトの実施と評価に関する研究』平成9~11年度科学研究費補助金基盤研究C-1研究成果報告書.
- 徳井厚子(1998)「多文化クラス」の集団発達過程

- 事例：大学・地域との接触から『信州大学教育システム研究開発センター紀要』4, 77-93.
- 野呂香代子(2001)クリティカルディスコースアナリシス. 野呂香代子・山下仁(編)『正しさへの問い—批判的社会言語学の試み』13-49. 三元社.
- 春原憲一郎(1999)学習を支援するネットワークとは何か『JALT 日本語教育論集』4, 52-55.
- 古川ちかし・山田泉(1996)地域における日本語学支援の一側面『日本語学』15, 24-34.
- 森本郁代(2001)地域日本語教育の批判的な再検討—ボランティアの語りに見られるカテゴリー化を通して. 野呂香代子・山下仁(編)『正しさへの問い—批判的社会言語学の試み』215-247. 三元社.
- Fairclough, N. (2001) *Language and Power*. Longman.
- Hall, S. (1997) The spectacle of the 'Other'. In S. Hall (ed.), *Representation—Cultural Representations and Signifying Practices*, 223-279. Sage Publications.
- Maynard, D. (1991) The perspective-display series and the delivery and receipt of diagnostic news. In D. Boden, & D.H. Zimmerman (eds.), *Talk and Social Sstructure*, 164-192. U.K. Polity Press.
- van Dijk, T. (1987) *Communicating Racism*. Sage Publications.
- van Dijk, T. (1993) Principles of critical discourse analysis. *Discourse and Society*, 4(2), 249-283.
- van Dijk, T. (2001) Multidisciplinary CDA: a plea for diversity. In R. Wodak, & M. Meyer (eds.), *Methods of Critical Discourse Analysis*, 95-120. Sage Publications.

謝辞

本稿の執筆にあたり、指導教員であるお茶の水女子大学の岡崎暉先生、酒井朗先生、東京海洋大学の池田玲子先生にたくさんのご指導と有益なコメント

をいただきました。心より感謝を申し上げます。