

# ネイティブスピーカーリズムがもたらした言語教育の課題

## －「言語権」の観点からの解決策の提示－

游 瀚誠(慶應義塾大学大学院生) 鏡 耀子(筑波大学)

### 1. はじめに

「ネイティブスピーカー」という用語は、日常的にも用いられているが、その存在をめぐっては様々な議論がなされてきた。大平 (2001) は、Paikeday (1985) が紙面ディスカッションという形で試みた定義をもとに、言語学の各研究分野での「ネイティブスピーカー」に関する議論の比較を通じて、「時間説」「能力説」「理想説」という3つの定義を示した<sup>1</sup>。そして大平は、「標準＝ネイティブスピーカー」と「逸脱＝ノンネイティブスピーカー」といった二項対立的な前提 (Firth & Wagner, 1997) が、無批判に「常識」として社会に受容されてしまっていることを問題視している。

実際にそのような問題を指摘したのものとして、「英語指導教師に蔓延する、英語母語話者が西洋文化を代表した英語の最良のモデルかつ教師である(発表者訳)」というイデオロギーを「ネイティブスピーカーリズム」と呼んだ Holliday (2006) が知られている。本報告ではこの議論をふまえ、これは英語教育以外にも当てはまる問題であるとして、「二項対立によって編み出されたネイティブスピーカーに関する言説・イデオロギー」を「ネイティブスピーカーリズム」とする。

本報告では、そのネイティブスピーカーリズムが日本における言語教育にもたらした課題にはどのようなものがあるのか、を基本的な問いとして設定し、その課題とは何かを明らかにした上で、具体的な解決の方向性と方法を「言語権」の観点から提案することを試みる。

### 2. ネイティブスピーカーリズムがもたらした課題のケーススタディ

#### 2.1 ネイティブスピーカーリズムがもたらした英語教育の課題

##### 2.1.1 英語コンプレックス

長年、「日本人」英語学習者は英語に対するコンプレックスを抱いているとされる。伊原・駒井 (2022) は「緻密性・正確性や完璧性を求める国民性」や「日本の英語の読み書きなどのサイレント・スキルの正確性や完璧性のみを測定してきたこと」が、英語に対する間違いを恐れさせていると論じている。それらは「ネイティブスピーカーが英語の最良モデル」

(Holliday, 2006) であるというネイティブスピーカーリズムに起因する。そしてその悪影響が、学習者個人の精神面だけでなく異文化間コミュニケーションにも及んでいると考えられる。また、英語コンプレックスの原因の一つである完璧さを重視する態度は、「外国人の日本語」を「標準」または「逸脱」と評価することにもつながり、2.2.1 節で述べる「日本人の日本語」と「外国人の日本語」という二分化された日本語の問題を引き起こしていると考えられる。

##### 2.1.2 英語の多様性の度外視

日本は歴史的に、明治維新政府によるイギリスを模倣した国家運営、第二次世界大戦後のアメリカの直接統治など、英米からの強い影響を受け、国策としてイギリス標準語やアメリカ標準語をモデルとする英語教育の伝統を作ってきた (吉川, 2016)。天元 (2010) は質問紙調査、北野 (2021) はインタビューを用いて、「日本人」は Kachru (1985) のいう英米などの中心円に属する国々の英語が「標準」であるという認識を多く持っているということを明らかにした。これはすなわち、「日本人」は外周円や拡大円に属する国々の英語変種に対しては、対極的に「逸脱」という認識を持っているということを示唆している。その認識は、英語は英米などの中心円に属する人々の言語であり、反対に日本語は自分たち「日本人」の言語であるというように、言語が「所有」されるものであるという認識に起因していると考えられる。つまり、ここでいう課題とは、言語に「標準」や「逸脱」が存在し、母語話者が「所有」する言語こそが「標準」であるというネイティブスピーカー

<sup>1</sup> 「時間説」「能力説」「理想説」はそれぞれ、ある言語を母語または第一習得言語として身に着けている人、ある言語を使う能力が高い人、ある言語の理想的な話者である人を指す定義とされる。その上で大平は、時間説による定義においてのみ、「母語話者」という用語が「ネイティブスピーカー」と同義になると述べている。ただし本報告では、他の先行研究における用語の選択も加味した上で、便宜的に「ネイティブスピーカー・ノンネイティブスピーカー」と完全に同義のものとして「母語話者・学習者」という用語を使用している。

リズムのもと、「標準」である英米などの中心円に属する人々の英語を学ぶべきと考えてしまうということである。そのような課題に対して、言語の平等性を認める観点からの「世界英語」や「共通語としての英語」が推進されている。

### 2.1.3 排他的バイリンガリズム

さらにマクロ的に見れば、前述の「標準的な英語を追求しようとする姿勢」は、日本国内における日本語と英語以外の「言語の不平等」を引き起こしていると考えられる。実際、日本の外国語教育は英語教育といっていればほどの英語偏重にあるという(杉谷, 2014)。これにより、「隠れたカリキュラム」と呼ばれる「外国語は英語のみが大切である」という誤解が生じ、母語である日本語と国際的な地位の高い英語さえできれば良いという態度が形成される(日下部, 2024)。そのような態度を柳瀬(2007)は、「排他的バイリンガリズム」と呼んでいる。そうした態度は、日本に居住する英語が母語ではない「外国人」に日本語または英語を用いたコミュニケーションを要求したり、あたかも世界中どこに行っても英語が通用すると誤解したりするなどといった、他言語への無関心と差別的態度を助長すると考えられる。

## 2.2 ネイティブスピーカーリズムがもたらした日本語教育の課題

### 2.2.1 二分化された日本語：「日本人の日本語」と「外国人の日本語」

鄭(2010)はライフストーリー法を用いて、日本語学習者が「日本人」とのコミュニケーションにおいて、「自分の日本語」が「日本人」には通じない「でたらめな日本語」と認識してしまうことによって、「日本人のような表現」や「日本人が理解できる表現」を追求せざるを得ないという状況があることを明らかにした。その結果、学習者は、場面に適した「日本人」が理解できる「日本人の日本語」しか選択しなくなり、「自分らしさ」を徐々に失うことで、ストレスや悩みを抱えるようになるという。このように「日本人の日本語」というのは、換言すれば概ね「母語話者の日本語」ということであり、それを追求するがあまりに、失われていく「自分らしさ」からくるストレスや悩みは、まさにネイティブスピーカーリズムがもたらした学習者における日本語教育の課題といえる。そのような課題に対し、鄭は「自分の日本語」が日本語教育に必要であると論じている。

### 2.2.2 日本語母語話者の特権意識

上述した「母語話者の日本語」という特権を備えている「日本人」が、地域ボランティア日本語教室において、その特権をどのように日本語学習者に示しているかを明らかにした研究がある。森本(2001)は、ボランティアは「知識や経験の代わりに、「ボランティア」＝「日本人」というカテゴリーの一致によって、「ボランティア」というカテゴリーに「日本語を完璧に操れる能力」を付随させ「不適切」「間違い」だと判断できる」と分析した。つまり、専門的な訓練を受けているわけではないにもかかわらず、ボランティアが日本語学習者の日本語を評価することができるのは、ボランティアが「日本語母語話者」であるからという理由のみによるということである。それらはまさに、「母語話者が最良のモデルである」(Holliday, 2006)というイデオロギーに全面的に依拠したものと考えられる。そのような地域ボランティア日本語教室の空間では、学習者に対して「母語話者(いわゆる日本人<sup>2</sup>)的価値観」を押し付けたり(福村, 2016)、「非母語話者のステレオタイプ」を構築して発話したりする(オーリ, 2005)といった事例が発生することがあり、それらはネイティブスピーカーリズムがもたらした日本語教育ならびに多文化共生などの文脈で扱われる社会的な課題であるといえる。

## 3. 課題の考察

### 3.1 言語的な二項対立

2.1.1節で見た英語コンプレックス、2.2.1節で見た「日本人の日本語」と「外国人の日本語」の区分はいずれも、母語話者の言語が「標準」、学習者の言語が「逸脱」であるという、言語的な二項対立が顕在化したことによる課題といえるだろう。これらの課題は当然解決を目指すべきものである。しかしながら、はたしてこのような言語的な二項対立を完全に脱することが本当に可能であり、そもそも「完全に」脱する必要があるのだろうか。

言語学習には教科書が存在し、テストの際には回答に対して正誤の判断が下される。もちろん教科書の知識が全てではないが、実際の生活においても言語表現や言語行動の適不適は存在する。言語教師にはそれらを学習者に教える責任があり、その際の「標準」となるのは多かれ少なかれ母語話者の言語である。そういった事情がある以上、言語的な二項対立を完全になくそうすることは現実的でない。当然ながら、「標準＝ネイティブスピーカー」「逸脱＝ノンネイティブスピーカー」という構図が常に成立する絶対的なものというわけではなく、鄭(2010)が主張する学習者自身の「自分の日本語」が不要なものというわけでもない。しかし、一定程度の「標準」としての「ネイティブスピーカーの日本語」が存在することは認めなければならないと思われる。そうでなければ、学習者が言語の適不適を知らないまま生活することになってしまい、むしろ

<sup>2</sup> 原文では「日本人」に傍点が付けられている。

る不利益を被ることになる。

母語話者の言語と学習者の言語とを区別し、特に後者の誤用を観察することは、言語研究にとって有益なものともなっている。寺村(1990)の「外国人学習者の日本語誤用例集」がその代表的なものといえるだろう。また、白川(2018)は学習者の視点に立った文法研究という「日本語研究の領域から日本語教育の領域への越境」を提案した上で、そのようなスタンスは「母語話者と非母語話者が対等の立場で協力しあって日本語研究を豊かにする」ことにつながるものであるとする。つまり学習者の言語を切り分けて観察することが、結果的に母語話者と学習者の対等な協働の場としての言語研究を作り出すということになる。

### 3.2 社会的な二項対立

2.1.2 節では英米などの英語を「標準」とするという英語の多様性の度外視について、2.1.3 節では日本の外国語教育の英語偏重について、そして2.2.2 節では日本語母語話者の特権意識について述べた。これらは、言語間やその話者間に、優劣や要不要といった価値判断による序列が生じているという例である。いわば、前節の言語的な二項対立に対して、社会的な二項対立であるといえる。この社会的な二項対立こそ、脱することを目指すべきものであると考える。

言語間の序列ということに関して、言語には確かに話者人口や使用域の大小の差は存在するが、それらは優劣や要不要といった価値判断を導くものではない。また、「〇〇語」という括りの中には様々なバリエーションが存在しており、そこにも優劣や要不要の別はない。2 節で見たケーススタディは、これらのことを改めて認識しなければならないということを示唆しているように思われる。同様に話者間の序列ということに関して、優劣のような価値判断と切り離すという意識が改めて必要であるといえる。

特に、話者間に序列をつけるということは、権力関係を生じさせるということにつながり、それが日常生活における多文化共生の場面で多くの問題を引き起こしている。例えば、無意識に「日本人」が発話してしまう「外国人」に対する「日本語お上手ですね」という言葉によって、「外国人」が傷ついてしまったり、不快に感じてしまったりすることがある。これは「マイクロアグレッション(無自覚な差別)」の問題の一種類として常に議論の俎上に載せられており、「日本人」が優、「外国人」が劣であるという認識や、日本語は母語話者である「日本人」が所有しているものという認識が、無意識のうちに存在していることによるものと考えられる。また、その人種でなければその言語のネイティブスピーカーではないといった、鈴木(1978)の「属人主義的な言語観」が依然、日本社会に根深く残っていることの現れともいえるだろう。ネイティブスピーカーリズムの社会的な二項対立は、このような認識をもたらしものとなっており、積極的な解決が必要と考えられる。

## 4. 解決策の提示:「言語権」の観点から

本節では、上述のケーススタディと考察を踏まえ、どのようにネイティブスピーカーリズムを打破すべきかの解決策の基礎的な考察を行う。これまで、ネイティブスピーカーリズムに係る二項対立の解決策として、「脱構築」(田中, 2013)の必要性が訴えられてきた。しかし、3.1 節で述べたように、言語的な二項対立の「完全な脱構築」を目指すことは現実的でないと考えられる。そこで、本報告のケーススタディで見られた課題を解決するために、「緩和」という概念を提示したい。それは、ネイティブスピーカーリズムの二項対立が「絶対悪」であるという認識を一旦リセットし、「言語的な二項対立」は一定程度許容しつつも和らげ、「社会的な二項対立」からは脱構築を目指すというプロセスである。

その実現においては、現実を鑑みて、社会が先に変化することを望むのではなく、学習者が自発的に変化する必要がある。そこで拠り所となるのが「言語権」の知識である。言語権についてはこれまで様々な議論がなされてきており、その中でも、言語権研究会(編)(1999)の「人間の平等という概念を言語的側面に適用し、(中略)言語差別を差別として可視化し、是正しようとする試み」や、鈴木(2000)の「自己もしくは自己の属する言語集団が、使用したいと望む言語を使用して、社会生活を営むことを、誰からも妨げられない権利」という定義は、ネイティブスピーカーリズムに係る二項対立の緩和に寄与すると考えられる。例えば、母語話者のように話したいと思うことは言語習得理論の「統一的動機」(Gardner & Lambert, 1972)とよばれる一つの正当な学習動機であるが、それによってコンプレックスに苛まれてしまう人も少なからず存在する。そのような人にとって、誰にでも言語で表現する権利があると自覚することは、学習のモチベーションの維持および向上につながる。また、マイクロアグレッションの問題に関して、どこからを「アグレッション」と捉えるかは人それぞれであって絶対的な基準がないため、発し手は自らの発話がそれに該当することに気づきにくい。けれども受け手が自らの権利があることを自覚していれば、それを侵害する発話を「アグレッション」であると発し手に伝えることによって、発し手の認識の改善を促すことができる。このように各個人が言語権を自覚することは、やがて言語権が社会全体で保障される足掛かりとなり、様々な言語問題に対処するための社会変革を生む契機になると考えられる。

## 5. おわりに

本報告では、日本における英語教育と日本語教育を対象として、ネイティブスピーカーリズムが日本における言語教育にもたらした課題にはどのようなものがあるのかを検討し、その解決策を「言語権」の観点から提案することを試みた。これまでに提示されてきた課題は、言語的な二項対立と社会的な二項対立という2種に分けることができる。その上で、前者は一定程度許容しつつも和らげ、後者からは脱構築を目指すという「緩和」を提案し、さらにそのために「言語権」の自覚が有効であるということ述べた。今後実証研究を通して、本報告の内容を検証することとしたい。

### 参考文献

- 鄭京姫 (2010). 「二分化された日本語」の問題—学習者が語る「日本語」の意味に注目して— リテラシーズ, 7, 1-10.
- Firth, A. & Wagner, J. (1997). On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research. *The modern language journal*, 81(3), 285-300.
- 福村真紀子 (2016). 地域社会はどのように「共生」を支えるのか—「市民」としての意識化を目指す活動へ— 細川英雄尾・辻恵美・マルチェッラ・マリ奥特ティ(編) 市民性形成とことばの教育—母語・第二言語・外国語を超えて— くろしお出版, 128-150.
- Gardner, R. G. & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Mass.: Newbury House.
- 言語権研究会(編) (1999). ことばへの権利—言語権とはなにか— 三元社
- 花元宏城 (2010). 英語変種に対する日本人大学生の言語態度について—matched-guise 技法を用いた調査— アジア英語研究, 12, 21-37.
- Holliday, A. R. (2006). Native-speakerism, *ELT journal*, 60(4), 385-387.
- 伊原巧・駒井健吾 (2022). 日本人はなぜ英語ができないと言われるのか? 長野保健医療大学紀要, 7, 1-14.
- Kachru, B. B. (1985). Standards, codification, and sociolinguistic realism: the English language in the Outer Circle. In Quirk, R. & Widdowson, H. G. (Eds.), *English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures*, 11-30. Cambridge: Cambridge University Press.
- 北野千佳 (2021). 日本人短期留学者が理想とする英語話者のイメージと留学中の言語実践について 第45回社会言語科学会研究大会予稿集, 176-178.
- 日下部龍太 (2024). 英語以外の外国語の授業も 日本経済新聞(朝刊)「私見卓見」, 2024年5月6日, 12面.
- 森本郁代 (2001). 地域日本語教育の批判的再検討—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— 三元社, 215-247.
- 大平未央子 (2001). ネイティブスピーカー再考 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— 三元社, 85-110.
- オーリ・リチャ (2005). 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— WEB版リテラシーズ, 2(1), 1-9.
- Paikeday, T. M. (1985). *The native speaker is dead!* (松本安弘・松本アイリン(訳) (1990). ネイティブスピーカーとは誰のこと? 丸善出版)
- 白川博之 (2018). 日本語研究から日本語教育研究への越境 日本語の研究, 14(2), 68-83.
- 杉谷眞佐子 (2014). 「外国語としてのドイツ語」学習指導要領案の試み—複数外国語教育へ向けて— 複言語・多言語教育研究, 2, 32-46.
- 鈴木孝夫 (1978). ことばの人間学 新潮社
- 鈴木敏和 (2000). 言語権の構造—英米法圏を中心として— 成分堂
- 田中里奈 (2013). 日本語教育における「ネイティブ」/「ノンネイティブ」概念—言語学および言語教育における関連文献のレビューから— 言語文化教育研究, 11, 95-111.
- 寺村秀夫 (1990). 外国人学習者の日本語誤用例集 文部省科学研究費特別推進研究「日本語の普遍性と個別性に関する理論的及び実証的研究」分担研究「外国人学習者の日本語語用例の収集・整理と分析」資料集
- 柳瀬陽介 (2007). 複言語主義 (plurilingualism) 批評の試み 中国地区英語教育学会研究紀要, 37, 61-70.
- 吉川寛 (2016). 国際英語論とは 塩澤正・吉川寛・倉橋洋子・小宮富子・下内充(編) 「国際英語論」で変わる日本の英語教育 くろしお出版, 55-79.