

言語教育で「年齢らしさ」をどのように扱うことができるのか —韓国の日本語学習者と教師との話し合いから考えたこと—

岡本 舞夏 (関西学院大学大学院生)
金 侑蘭 (関西学院大学大学院生)
吉井 雄樹 (関西学院大学大学院生)

1. はじめに

本稿では、言語教育において「年齢らしさ」をどのように扱えるのかの着想を得るために韓国の日本語学習者と日本語教師で話し合いを行った。「年齢らしさ」とは、ある年齢に対して作られたイメージのことである。しかし、このような「年齢らしさ」は必ずしもその実際の年齢に対する事実と一致しているわけではない。その認識のずれには、年齢のステレオタイプや偏見などが関わっている。このような年齢に基づくステレオタイプや偏見は、言語教育を通じても無意識的に再生産されることがある。これまで「人種」やジェンダーの観点から隠れたカリキュラムが批判的に見直されているのに対して、「年齢」の観点からの検討はいまだ不十分である。年齢に基づくステレオタイプを強化しないためにも、日本語教育でどのように「年齢らしさ」を扱うことができるのかを検討する必要があるといえる。本稿では、学習言語と「年齢らしさ」の結びつきを可視化するための6つのトピックを用いて、日本語学習者と日本語教師で話し合いを行った。そして、それらの経験をもとに、筆者らがKI法を用いて、今後どのように「年齢らしさ」を扱うことができるのかをまとめた結果を報告する。

2. 先行研究

本調査は、韓国提川市にある世明大学の日本語教育現場で行った。それは、日本語教育の先行研究において年齢表現の説明が行われる際に「日本人」と「韓国人」という単純化された枠組みで語られることがあるためである。例えば、日本語教科書の年齢表現を調べた下平 (2010: 40) は「年齢をなかなか尋ね合おうとしないこのような日本人の態度は、外国出身者にとって、必ずしも自然なものではない」としたうえで、韓国語教師の語りを利用し、「韓国人は相手が自分よりも年上であるかそうでないかによって言葉遣いを変えるの

で、初対面の時に相手の年齢を尋ねることがよくある」と述べている。しかし、ここで引き合いに出されている韓国語教師の語りは、あまりにも単純化されている。そのため、単純化された1人の韓国語話者からこの主張を根拠づけるには、データの厚さが不十分である。これに関して参考になるのが久保田 (1996) の指摘である。久保田 (1996) は日本人のコミュニケーションスタイルが社会通念として「間接的」で「あいまい」だと主張されることがあり、それらが「当たり前」として受け入れられている場合が多いとしている。その一方で、「社会学的文化比較では、場、状況、年齢、性別、社会的地位などを一定にさせた上で、各々の文化における人間の行動を比較検討する必要がある」と述べている (久保田, 1996: 45)。久保田 (1996) は「〇〇人」単位の説明にはステレオタイプが生まれる可能性がある」と指摘している。そのため、「日本人」や「韓国人」から年齢表現を説明することは、ステレオタイプを生み出す可能性があるといえる。また、言語教育において、そのような説明からステレオタイプのイメージを作り上げることで、訓練上の転移などが起きることが報告されている (清水, 2014)。ただし、社会言語学的な状況を設定したとしても、その背景にある構造的な問題に合法性を与えることも指摘されている (フェアクロー, 2001/2008)。そこで、「日本人」や「韓国人」というような固定的な枠組みを越えて、どのように言語教育において年齢表現を扱うことができるのかの着想を得るために、韓国の世明大学の日本語学習者と日本語教師で話し合いを行うことにした。

3. 調査概要

3-1 調査目的

本稿では「日本語教育で『年齢らしさ』をどのように扱うことができるのか」という大きな問いを立てた。

具体的には、日本語教育で行われる話し合いなどの教室活動で「どのように問いかけ、それによって何が生まれるのか」を明らかにする手がかりを得ることを目的とする。

3-2 調査内容

本調査は、データ収集の方法として、学生との話し合いと教師との話し合い、資料収集の大きく3つに分けて行った(表1)。

まず、調査①「学生との話し合い」は、3月5日に韓国にある世明大学に通う日本語専攻の3年生18名と、日本語教師1名に協力を得て行った。話し合いの前には、筆者らが作成したチラシを調査協力者にお願ひし、参加する学生に配布してもらった(図1)。配布したチラシには録音・録画、撮影することを記載した。話し合いを行う前には、再度、録画・録音、撮影することを伝え、その目的と使用意図などについて改めて説明し確認をとった。

次に、調査②「教師との話し合い」は、3月6日に世明大学にある会議室で行われた。話し合いに参加したのは2名の日本語教師と筆者らである。話し合いは60分間程度行われた。

最後に、調査③「資料収集」は、3月5日から3月8日までに世明大学とソウル市内、仁川空港の本屋で行った。

本稿では、2-1で説明した調査目的を達成するために、調査①と②で得られた結果を報告する。

表1 韓国での調査日程

3月4日	韓国に入学
3月5日	ソウルから提川市まで移動 調査①学生との話し合い 調査①フィールドノートへ清書 調査①収集したデータの分析
3月6日	調査②教師との話し合い 調査②フィールドノートへ清書 調査②収集したデータの分析 調査③資料収集(世明大学)
3月7日	調査①と②収集したデータの分析 調査③資料収集(ソウル市内)
3月8日	調査③資料収集(仁川空港) 韓国から帰国



図1 事前に配布したチラシ

3-3 調査の手続き

調査①「学生との話し合い」は、日本語で主に行われた(図2)。話し合いの題材には「年齢を尋ねる」ことに関する題材1つと、「年齢の多様性を理解するための活動」(吉井, 2024)で用いられた題材5つの計6つのトピックを用いた^①。以下、話し合いで用いたトピックを提示する。

- (1) 年齢をきくときは直接的?間接的?
- (2) 高齢者と若者って、何歳?
- (3) 「わたしの年齢」
- (4) ○○歳って、どんな人?
- (5) 「年をとったな」と思うのは…?
- (6) エイジズム



図2 学生との話し合いの様子

筆者らが2024年3月5日に世明大学で撮影

調査②「教師との話し合い」では、話し合いの目的と方法などを説明したうえで、参加の同意を得た。話し合いの様子は、同意を得たうえで録音した。話し合いの手順として、前述の6つのトピックを題材に話し合い、また、どのように日本語教育で扱うことができるかをメタ的に話し合った。本稿では、教師の話し合いの際にとったメモを清書したフィールドノーツをもとに、アイデアを出し合い、それらをKJ法(川喜田, 2017)でまとめた結果を報告する。

3-4 収集したデータ

調査①「学生との話し合い」で収集したデータは、録音データ、録画データ、アンケート、フィールドノーツの4つである。録音データと録画データは、学生との話し合いを一部始終記録したものである。それぞれ80分のデータを収集した。アンケートは、活動の理解度や感想に関するものであり、参加者6名から任意で回答を得ることができた。フィールドノーツは、活動の様子を筆者らが記録したものである。

調査②「教師との話し合い」で収集したデータは、録音データとフィールドノーツの2つである。録音データは、教師との話し合いを一部始終録音したものである。フィールドノーツは、話し合いの様子を筆者らが記録したものである。

調査③「資料収集」で収集したデータは、言語教育の教科書である(表2)。本調査で行った資料収集では、日本語の教科書だけでなく、韓国語の教科書も収集できた。また、日本語の教科書に関して、『Newダイナミック日本語』や『(2nd EDITION) 3STEP日本語』、『함께 즐기는 초급일본어』などの、同じ다락원社が出版する教科書を収集した。そのため、同じ出版社の教科書がどのように変化していったのかを調べることも今後期待される。

表2. 資料収集で得られた教科書

日本語の教科書 (計8冊)	
●	Newダイナミック日本語 (Step1, 2&3)
●	(2nd EDITION) 3STEP日本語 (2&3)
●	함께즐기는초급일본어
●	일본어뱅크NEW스타일일본어1
●	취업&비즈니스일본어
韓国語の教科書 (計3冊)	
●	이화한국어日本語版 (I-1&I-2)
●	EasyTalk in Korean

4. 調査の成果報告

4-1 調査①「学生との話し合い」

本節では、調査①「学生との話し合い」から得られたデータについてまとめる。収集したデータ4つのうち、フィールドノーツとアンケート結果について報告する。

まず、フィールドノーツの内容の一部について説明する。話し合いで用いられた6つのトピックのうち「高齢者と若者って何歳?」というトピックについて話し合いを行った際、韓国語では「若者」を指す言葉がいくつか存在しており、それらの言葉によって想像される年齢の違いに関する発言が見られた。また、「年齢を聞くときは直接的?間接的?」というトピックについて全体で話し合いを行った際には、本調査でも先行研究と同様、韓国では年齢を直接的に尋ねることが多いといった発言が見られた。しかし、その後グループごとに話し合いを行った際には、直接的に年齢を聞く場面だけでなく、間接的に年齢を聞く場面について話し合う様子も確認された。

次に、アンケートの結果について説明する。本稿では、話し合いで学習者からどのような感想が生まれたのかを分析するために、User LocalのAIテキストマイニング^②を用いた。テキストマイニングとは「文章から意味のある情報や特徴を見つけ出そうとする技術の総称」である(末吉, 2019:9)。以下、テキストマイニングの共起ネットワークの結果の図である(図3)。

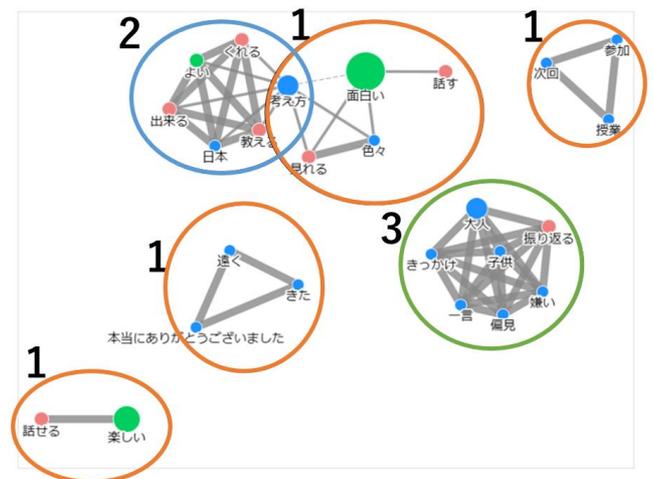


図3 自由回答の共起ネットワーク図

「思う(おもう)」、「言う」、「皆さん」の一般的な言葉は除外語設定とした。図のなかの丸印は筆者らによる。

図3は、語と語の共起の関係性を示している。共起ネットワークの円の大きさは出現回数が多いことを、線で結ばれる語と語は共起性や関係性の有無を、その線の太さは関連の強さを表している(末吉, 2019)。この図には丸印で示したような、6つの島が見られる。この6つの島に、共起ネットワークに見られる語を参考にして表札をつけた。そして、それぞれの原文を参照しながら6つの島の抽象度をさらに上げ、3つの大グループに分類し表札を付けた。それらを表3に示す。

表3 自由回答の感想の島と大グループ

大グループの表札	島の表札
1) 肯定的な感想	楽しい
	面白い
	話し合いへの感謝
	参加意欲
2) 提案	日本人の考え方を教える
3) 振り返りのきっかけ	子供のときの大人からの一言や偏見を振り返り、今の自分を振り返るきっかけ

本稿では、特に調査目的と関連性の高い、2) 提案と3) 振り返りのきっかけについて説明する。

まず、2)提案に関してである。この提案は1)肯定的な感想とも共起されている。1)では「色々な考え方を見て面白かった」という記述がある。これに共起された2)提案では、「出来れば日本の方の考え方も教えてくれたらもっとよかったなーと思いました」と記述があった。そのため、提案の内容とは「日本の方の考え方」も教えることだとわかる。本調査で行った話し合いではトピックを提示し、それについてグループで話し合いをしてもらい、その後、全体で共有や説明をした。その際に、日本の意識調査や世論調査の結果を引き合いに出すこともできたと思われる。ただし、それらの調査の結果を根拠にそこにある社会通念を肯定するのではなく、批判的なまなざしを向けるべきだと思う。この点、今後、「年齢らしさ」を扱うための具体的な示唆になりえるだろう。

次に、3)振り返りのきっかけについては、「大人」が出現数の多い言葉であることがわかる。原文を参照すると、「大人」が共起しているのは「子供の時」と「大人になってから」の2つの時制の文であった。子

どものときは、「私も大人に一言とか偏見を言われるのが嫌いだった」という経験が語られている。そのうえで、「わたしも大人になってからそんなこと言うてんじゃないか」という気づきがあった様子がかげえる。そして、「自分を振り返って見られたきっかけになったとおもいます」と感想を述べている。年齢は社会的移動性を伴う(チュダコフ, 1989/1994)。その意味で、年齢による自分自身の過去の経験を内省し、現在の自己を年齢の観点から見つめ直しているといえる。今回の話し合いはその「きっかけ」になったと思われる。

4-2 調査②「教師との話し合い」からの着想

本節では、調査②「教師との話し合い」をKJ法(川喜田, 2017)でまとめた結果を報告する。これは、調査②「教師との話し合い」で得られたデータをもとに、日本語教育において「年齢らしさ」を扱うときに、どのように問いかけ、それによって何が生まれるのかを、筆者ら3名が発想法を用いて分析したものである。分析の結果、29件のフィールドノーツから26個の1行見出しを作成した。その後、13個の小グループ、8個の中グループ、5個の大グループに分類することができた。それぞれのグループには表札をつけた。表4はその大グループに含まれる中グループを示したものである。

表4 教師との話し合い(大・中グループの表札)

年齢が基準となるとき (3)
● 年齢による区別は必然的ではない
社会で共有される年齢らしさ (10)
● 年齢がちがえば、流行も違う
● 異なりに年齢らしさを与えるとき
● わたしと社会から見る年齢らしさ
年齢とジェンダーの交差性 (1)
● 年齢とジェンダーの交差性
話し合いで働きかけること (9)
● 話し合いのなかで問いかける
● 遠い将来像を想像するためのとっかかりを作る
話し合いで得られること (3)
● 話し合いで得られる気づきや振り返り

グレーに塗りつぶされた箇所は大グループ、簡条書きで書かれた箇所は中グループを示す。()内はまとめの記録の数を示す。

次に、上記の内容を構造付け、図解化したものを図4に示す。

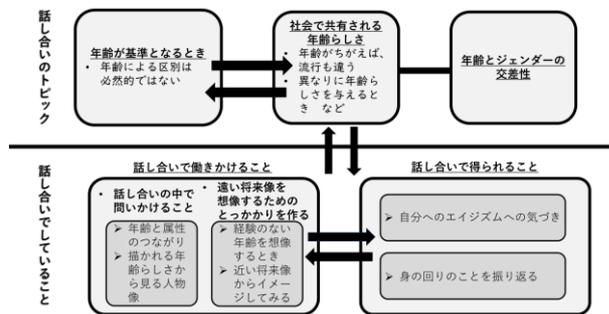


図4 教師との話し合いの図解化

—大グループ、・中グループ、➤小グループ

以下、大グループを【 】, 中グループを[]で示しながら説明する。図4では5個の大グループを2つの領域に分けることができた。そのうち1つは「話し合いのトピックについて」で、もう1つは「話し合いでしていること」である。本節では、「話し合いでしていること」の領域のうち、調査目的と関連性の高い2つの大グループに関する考察を行う。

1つ目の大グループは、【話し合いで働きかけること】には「話し合いのなかで問いかける」と「遠い将来像を想像するためのとっかかりを作る」の中グループがある。

まず、「話し合いのなかで問いかけること」には、「年齢と属性のつながり」や「描かれる年齢らしさからみる人物像」を問いかけることができるのではないかという発想が生まれた。例えば、「年齢と属性のつながり」は、「学生」や「大人」、「高齢者」などにつながる年齢は何歳で、その境界線は絶対的なものなのか、また、その属性が何を意味するのかを問いかけるなどである。

次に「遠い将来像を想像するためのとっかかりを作る」は「経験のない年齢を想像するとき」と「近い将来像からイメージしてみる」という小グループから構成される。まず、本稿で行った話し合いのトピックには、「〇〇歳って、どんな人？」が設定されていた。この「〇〇歳」の年齢には、「10歳」や「60歳」と設定し、そこに「男/女」の設定項目を追加した組み合わせから、その人物像のイメージについて話し合ってもらった。その際に、「10歳の男性」や「10歳の女性」

のイメージについて話し合うことに難しさはあまり見られなかったようだが、「60歳」の人物像について話し合うことは難しいというグループが見られた。これは「60歳」という年齢が、話し合いに参加した学習者の年齢から離れていることや、経験したことのない年齢であることなどが想像を難しくしていると考えられる。この問題に対して「近い将来像からイメージしてみる」というアイデアが生まれた。これは「経験のない年齢を想像するとき」にも「遠い将来像のまにに近い将来像を考える」ことで、「近い将来像から遠い将来像を徐々にイメージする」ことができるようになるのではないかという発想である。

2つ目の大グループは、【話し合いで得られること】についてである。ここでは、「自分へのエイジズムへの気づき」について説明する。例えば、「自分へのエイジズムへの気づき」については、「『年をとったな』と思うのは…?」というトピック (5) を話し合うなかで、何かができなくなったり、衰えを感じたりすることを年齢のせいにするような話し合いがあった。これは、社会的に構築された年齢へのイメージを自身に重ねたことにより生じる発言だと思われる。このような考え方は、年齢を理由に何かを諦めたり、自分の可能性を狭めたりすることにつながる。そのため、自分が持つ自分へのエイジズムと捉えることができるだろう。このような自分へのエイジズムに気づくために、(5) のようなトピックを用いて問いかけを続けることは有効である、という発想が生まれた。

5. おわりに

本調査は、「日本語教育で『年齢らしさ』をどのように扱うことができるのか」という大きな問いのもと、日本語教育での教室活動で「どのように問いかけ、それによって何が生まれるのか」の手かかりを得ることを目的とした。具体的には、「年齢を尋ねる」ことや「年齢の多様性を理解するための活動」のトピックを用いて、世明大学の日本語学習者と教師と話し合いを行った。

調査①「学生との話し合い」で得られた学生の感想では「日本人の考え方も教えてほしい」という提案があった。しかし、日本の統計資料を引き合いに出すだけでは年齢の構造的問題を強化することもあるだろう。そのため、それらの情報に批判的なまなざしを向ける

ような問いかけをすることで、「年齢らしさ」を可視化し扱うことができると思われる。この点、今後、「年齢らしさ」を扱うための具体的な示唆になりえるだろう。

調査②「教師との話し合い」をKJ法で分析した結果からは、「年齢と属性のつながり」や「描かれる年齢らしさからみる人物像」などを問いかけることができるという発想が生まれた。また、遠い将来の年齢らしさについて想像を促す際には、近い将来像のイメージだけでなく、過去の経験の振り返りも有効である可能性があるだろう。

謝辞

本稿で報告する成果は、日本語教育学会の「2023年度日本語教育グローバル人材奨励プログラム」に採択され、一般社団法人尚友倶楽部から助成を受けたものです。世明大学の青森剛先生には計画段階から実施までご協力いただきました。また、話し合いに協力していただいた学生と先生とは多くの意見や情報の交換をすることができました。皆様のご協力に心より感謝申し上げます。

注

- (1) 設定したトピックは固定的な年齢の見方をゆさぶり、多様的で流動的な「年齢らしさ」を生み出すことに志向している。例えば、「年齢を尋ねる」題材に関しても「日本人」と「韓国人」の枠組みからの説明を超えるために、言語外的条件を考えたうえで、話し合いをしてもらった。
- (2) ユーザーローカルAIテキストマイニング (<https://textmining.userlocal.jp/>)

参考文献

- (1) 川喜田 二郎 (2017) 『発想法 改版 創造性開発のために』中央公論新社
- (2) 久保田 竜子 (1996) 「日本語教育における批判教育、批判的読み書き教育」『世界の日本語教育. 日本語教育論集』6, 35-48.
- (3) 清水 崇文 (2018) 『コミュニケーション能力を伸ばす授業づくり—日本語教師のための語用論的指導の手引き—』スリーエーネットワーク
- (4) 下平 芳久 (2010) 「日本語の年齢表現とその導入法について」『愛知産業大学留学生別科紀要』(2), 39-50.
- (5) 末吉 美喜 (2019) 『テキストマイニング入門—Excel と KH coder でわかるデータ分析—』オーム社
- (6) チュダコフ P. ハワード(1989), 工藤 政司, 藤田 永祐 (訳) (1994) 『年齢意識の社会学』法政大学出版
- (7) フェアクロー ノーマン (2001), 貫井 孝典 (監訳), 吉村 昭市, 脇田 博文, 水野 真木子 (訳) (2008) 『言語とパワー』大阪教育図書
- (8) 吉井 雄樹 (2024) 「年齢の多様性を理解する活動の試案—プロジェクト学習における教室活動を事例に—」『日本語教育方法研究会誌』30 (2), 24-25.

調査①の学生のアンケートで見られた学習者の振り返りからは、未来の自分を想像するだけでなく、過去である自分の子どもの頃と、現在という複数の時制の視点に基づく内省が見受けられた。このように、過去を振り返ることで、現在の自分の考え方を見つめ直すきっかけになることも考えられるだろう。

本稿で報告した成果は、話し合いの内容をその参与者である筆者らが内省し、それらをまとめた途中報告である。今後、本活動で得られたデータをもとに詳細な分析などを行い、より考察を深めることを課題とする。