

# 「やさしい日本語」が創り出す世界

大 澤 希 余 子

## 1. はじめに

やさしい日本語とは、外国人にも理解されやすいように語彙や文法に調整を加えた日本語のことである。「多文化共生」というキーワードの下、外国人と共に生きる社会をつくることへの意識は次第に広まりつつある。そのような社会的な変化の中、このやさしい日本語は徐々にその有効性が認められ、さまざまな場面で利用されるようになってきた。

本稿では、このやさしい日本語の表現内容に着目し、やさしい日本語の持つ言語上の特徴と日本語母語話者に与える変化について考える。

## 2. やさしい日本語の種類

やさしい日本語には複数の種類があり、その用途やレベルに違いがある。本章ではまず、3つのやさしい日本語について特徴を確認していく。

### 2.1. 佐藤和之による「やさしい日本語・カテゴリーI」

やさしい日本語・カテゴリーIは、1995年の阪神・淡路大震災をきっかけとして考案されたものである。阪神・淡路大震災は、日本人だけでなく当時日本に在住していた多くの外国人にも大きな被害をもたらした。その中には、日本語も英語も十分に理解ができなかったがために、避難所やライフライン等に関する必要な情報を受け取ることができな

五

語学研究室の佐藤和之らの手により、定住外国人への情報伝達の方法としてやさしい日本語が考案された。このやさしい日本語・カテゴリーⅠは、災害発生後72時間以内に焦点をあてた内容になっており、情報提供面での2次災害を最小限にすること、つまり減災を目的としている。

佐藤によるこの減災のためのやさしい日本語は、考案当初の旧日本語能力試験3級程度のレベルに準拠している。具体的には、基本的な文法・漢字（300字程度）・語彙（1500語程度）を習得し、日常会話や簡単な文章の読み書きができるレベルに相当する。これは、日本語を300時間程度学習し、初級日本語コースを修了したレベルともいえる。また、佐藤らは、通常の日本語をやさしい日本語に置き換えるための具体的な方法として12項目を示したほか、災害直後に役立つと考えられる語彙集等をまとめている。

このような佐藤らの発案や取り組みは、やさしい日本語の基礎となり、これ以下に示す2つのやさしい日本語のベースとなった。

## 2.2. 佐藤和之による「やさしい日本語 カテゴリーⅡ」

やさしい日本語カテゴリーⅡは、カテゴリーⅠと同様、弘前大学の佐藤和之らにより考案された。災害時の使用を目的としたカテゴリーⅠとは違い、カテゴリーⅡは平時における生活情報を提供することを目的としている。また、カテゴリーⅡのレベルは、カテゴリーⅠより高い旧日本語能力試験2級程度を想定している。これは、地方自治体から出されるような生活情報を提供するためには、カテゴリーⅠ相当の旧3級程度ではまかなえないという考えによるものである。

## 2.3. 庵功雄による「やさしい日本語」

佐藤和之のやさしい日本語カテゴリーⅠが考案された後、一橋大学の庵功雄により、性格の異なるやさしい日本語が提唱された。このやさしい日本語は、平時を想定したものであるが、佐藤のやさしい日本語カテ

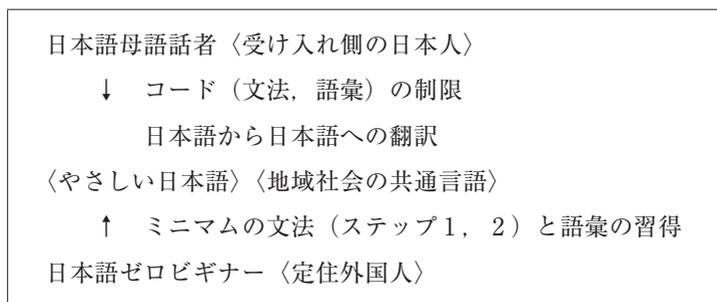
ゴリーⅡとは色合いが異なるものである。

庵のやさしい日本語には以下のような大きな3つの側面がある。

1. 初期日本語教育の公的保障の対象としての〈やさしい日本語〉
2. 地域社会の共通言語としての〈やさしい日本語〉
3. 地域型初級としての〈やさしい日本語〉

(庵2016, p.39)

また、やさしい日本語の位置づけについて庵(2016)は、以下のよう  
に図式化している。



(庵2016, p.42)

この図は、外国人側が最小限の文法と語彙を習得する一方で、同時に日本語母語話者側も通常使っている日本語を簡単な文法と語彙で言い換え、調整することを示している。つまり、日本語母語話者と定住外国人の双方の歩み寄りの先にあるものが、やさしい日本語である。

この庵のやさしい日本語は、佐藤のやさしい日本語カテゴリーⅠに比べ、かなりやさしいレベルに設定されている。これは、カテゴリーⅠが目安としている初級レベルの300時間という数字が、学習時間の確保が  
難しい外国人労働者にとってハードルの高いものであるためである。庵

七

は、週1回2時間の学習をすると仮定した場合、300時間を消化するためには3年もの年月がかかることを指摘したうえで、文法をもっと軽くする必要があると主張をしている（庵2016）。

#### 2.4. まとめ

このように、やさしい日本語には複数の種類があり、想定している場面やレベルに違いがある。本稿では、このうち2.3.において述べた庵功雄のやさしい日本語（以下、「やさしい日本語」とする）をとりあげ、その大幅に簡易化された文法事項について考える。

### 3. 日本語における言語簡易化の歩み

「やさしい日本語」について考察するにあたり、本章ではまず、日本語における簡約化の歩みについて概観する。

日本語簡易化の試みとしては、1933年『基礎日本語』、1988年「簡約日本語」がある。これらは、庵の「やさしい日本語」が「簡約日本語」を先行研究の一つとして挙げ、また、その「簡約日本語」が『基礎日本語』を参考資料の一つとしていることから関連性が考えられる。

これ以下、3.1.では『基礎日本語』、3.2.では「簡約日本語」の特徴を確認する。

#### 3.1. 『基礎日本語』

『基礎日本語』は、1933年に英文学者・土居光知により手掛けられたもので、わずか1000語の語彙により、あらゆることを精密に言い表すことを目的とした簡易言語である。

『基礎日本語』は、ベーシックイングリッシュに着想を得て作られた。ベーシックイングリッシュとは、1930年にイギリスの心理学者、言語学者であるC.K.オグデンとその提携者リチャーズにより考案された国際補助語である。そして、その最も大きな特徴は、英語を単純化し、わずか

850語で一通りの物事を言い表すことを可能にした点である。

『基礎日本語』は、このベーシックイングリッシュから主要な要素を得ており、日本語教育の経験や知識に基づくものではない。言い換えれば、日本語教育を出発点とした日本語教授法ではなく、英語教育を出発点とした日本語教授法であり、その視点は英文学者である作者独自のものである。

また、『基礎日本語』が世に出た1933年は、外地における日本語教育が始まって40年近くが経過し、すでに日本語普及の取り組みが体系的に実施されていた頃にあたる。しかし、『基礎日本語』は外地での日本語教育のために考案されたものではなく、日本語母語話者を主たる対象としている点も独特である。

『基礎日本語』は、全体を通して、分析的かつ精密であることに重点を置いている。短期的に日本語力だけを向上させるのではなく、長期的に日本語を組み立て、さらに知識を組み立てる力を養成することに注力されており、この点に土居の強いこだわりがあったと思われる。

### 3.2. 「簡約日本語」

「簡約日本語」は1988年、当時国立国語研究所の所長であった野元菊雄により手掛けられた日本語の簡易言語体系である。

「簡約日本語」は、2000語という限られた語彙数と簡略化された文法ルールにより日本語をやさしいものにし、習得時間を短縮することをねらいとしたものである。その学習項目は複数の段階に分けられており、段階ごとに文型や文法事項を習得することにより、最終的に「日本人の日本語」に達することを目標としている。各段階の文法事項は活用形に準じた配列になっており、活用を段階ごとに制限していることから、初期段階では不自然な日本語を経由することを避けられない。そのため、その不自然さが新聞や雑誌に取り上げられ、世間の注目を集めた経緯がある。

## 4. 文法項目

本章では、「やさしい日本語」の文法項目の特徴について考える。

まず、4.1.では地域型初級・「やさしい日本語」のテキストと学校型初級のテキストの文法項目の比較を行い、「やさしい日本語」において扱われていない項目とその理由を整理する。4.2.では、4.1.で得られた結果をもとに、「やさしい日本語」における文法項目の特色を確認する。

### 4.1. 文法項目の比較

本項では、地域型初級の「やさしい日本語」と学校型初級の日本語の文法項目を比較する。なお、この比較においては、「やさしい日本語」のテキストは庵功雄監修の『にほんごこれだけ！1・2』を、学校型初級のテキストは『みんなの日本語初級Ⅰ・Ⅱ』を使用した。

『にほんごこれだけ！1・2』は、大幅に文法事項が削られている他、文法積み上げ式をとらないこと、明示的な文法説明をしないこと、専門的知識を持たないボランティアを教え手として想定していることなど、従来の主要テキストとは大きく異なる特徴がいくつかある。

『みんなの日本語初級Ⅰ・Ⅱ』は、1998年に初版が出されて以降、長きにわたって日本語教育の場で広く用いられてきたものであり、初級テキストの代表格ともいえる。また、国内の日本語学校での採用実績が高いだけでなく、その翻訳版は海外の日本語学習者にも幅広く使用されている。

これらのテキストにおける文法項目を比較し、『にほんごこれだけ！1・2』において取扱いがない項目と、その事由を下記にまとめた。

(1) 非取扱事由が文献により明確に示されている項目

非取扱項目	みんなの日本語 取扱（課）	非取扱事由
くれる（授受）	24	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「くれる」の大部分が「もらう」で代用可能。（庵2011）</li> <li>・「くれる」に値する語彙を持つ言語が少なく、一定期間誤用が多い。（庵2011）</li> </ul>
恩恵の授受	24	<ul style="list-style-type: none"> <li>・命題レベルでの内容のやりとりに含まれない。（庵2011）</li> </ul>
動詞の自他	29, 30	<ul style="list-style-type: none"> <li>・微妙なニュアンスの差を問題にする必要がない。（庵2011）</li> </ul>
でしょう（推量）	32	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1機能1形式の原則による。推量は「でしょう」に集約。（庵2009）</li> <li>・概言であることは「たぶん」「と思います」で表す（庵2011）</li> <li>・対話では終助詞「か」「ね」等を伴うことが多く、「でしょう」の言い切りは少ない。（庵2011）</li> </ul>
受身	37	<ul style="list-style-type: none"> <li>・現行の初級教科書では最後に扱われる項目であり地域型初級で扱わなくてもさほど問題にならない。（庵2009）</li> <li>・直接受身文の内容は能動文で代用可能。（庵2011）</li> <li>・間接受身文は実例数が直接受身文に比べ少ない。（庵2011）</li> </ul>
敬語	41・49・50	<ul style="list-style-type: none"> <li>・母語話者にとっても習得困難な項目である。（庵2011）</li> </ul>
使役	47	<ul style="list-style-type: none"> <li>・出現数が少ない。（庵2011）</li> <li>・必要がない場面での使用において誤用が多い。（庵2011）</li> </ul>
そうです（推量） ようす（推量）	47	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1機能1形式の原則による。「でしょう」に集約。（庵2009）</li> </ul>

(2) 非取扱事由が示されていないが、文献の内容から以下のように推測されるもの

非取扱項目	みんなの日本語 取扱（課）	非取扱事由
可能形	27	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1機能1形式の原則による。「ことができます」に集約。</li> </ul>

と・ば（仮定）	35	・ 1 機能 1 形式の原則による。「たら」に集約。
場合は	45	・ 1 機能 1 形式の原則による。「とき」で代用。
のに（逆接）	45	・ 1 機能 1 形式の原則による。「けど」で集約。

### (3) 非取扱事由が示されていないもの

非取扱項目	みんなの日本語 取扱（課）
～てみる	41
～すぎる	44
～やすい ～にくい	44
ところ（時間） ばかり（時間）	46
はず	46

## 4.2. 文法項目における特色

4.1. における比較結果から、下記の2点が読み取れる。

### 4.2.1. 一機能一形式の採用

学校型初級では一機能に対して複数の文法事項が扱われているのに対し、「やさしい日本語」では一機能一形式を原則とし、一つの文法事項に集約することで多数の文法事項を削減している。例えば、条件を表す初級表現には、「と」「ば」「たら」「なら」があるが、このうち最も広い場面で使用でき、非文となりにくい「たら」のみを採用する、というような方法である。

このような一機能一形式の方針、つまり、類似した意味合いや表現を持つ語彙や文法が複数ある場合に、そのうち最も広い場面で利用が可能であると考えられるものに集約するという方法は、これまでも簡易言語には使われてきた。『基礎日本語』、「簡約日本語」、ベーシックイング

リッシュもその例である。そのため、「やさしい日本語」においてもこの方法が採用されていることは順当であると考えられる。

#### 4.2.2. ヴォイス表現の不採用

一機能一形式の原則により削減されたもの以外では、受身、使役、敬語、授受、動詞の自他などがある。これらは文法上ヴォイスのカテゴリーに属し、その多くは学校型テキストでは比較的后半で扱われることが多い。また、正しい理解・運用ができるまでに反復練習を要する項目でもある。

しかし、ヴォイス表現は、『基礎日本語』『簡約日本語』においても削られることなく残されていたものである。また、佐藤和之のやさしい日本語カテゴリーⅠ・Ⅱにも含まれており、庵の「やさしい日本語」がこれらの項目を省いたことは特徴的である。

よって、次章よりヴォイス表現を含む文を、『にほんごこれだけ！1・2』において取り扱いのある文法事項のみで代用した場合、どのような変化が起こるか考察していく。

### 5. 受身文の書き換え

本章では、通常の日本語と「やさしい日本語」とのあいだに発生すると考えられる誤差について考える。先に示したように、ヴォイス表現の多くは庵の「やさしい日本語」には含まれていない。本稿では受身表現を中心的に取り上げ、通常の日本語と「やさしい日本語」とのあいだに起きるニュアンスやイメージの違いについて焦点をあてていく。

受身表現には複数の用法・分類が存在するが、『みんなの日本語初級』において取り扱われる受身表現は大きく分けて3つあり、直接受身、間接受身、非情の受身の3種類である。

以下、5.1.では直接受身、5.2.では間接受身、5.3.では非情の受身を取り上げ考察する。そのうえで、5.4.ではこれらの表現をもたない

二

「やさしい日本語」の表現の特徴をまとめる。

### 5.1. 直接受身

下記, ①-aは『みんなの日本語』第37課に掲載されている直接受身文の一つである。また, ①-bは①-aを能動文にしたものである。

①-a. 私は部長にほめられました。(スリーイーネットワーク2014, p.98)

①-b. 部長がわたしをほめました。

この2文は, 部長がわたしをほめたという事実を表している点で共通している。多くの場合, このように直接受身文と能動文が描き出す事実是一致的。この点は多くの文献に於いても言及されている(久野1978, 村木1995他)。また, 庵もこの点を, 「やさしい日本語」において直接受身文を扱わない理由として挙げている(庵2011)。

しかし, 直接受身文と能動文の表す事実が論理的に一致する一方で, 2文のあいだには視点の違いがある。

高見(2011)は, 直接受身文について, 話し手が視点を寄せるにあたって, 以下のような規則が働いているとした。

話し手の視点規則:

話し手(や書き手)は一般に, 自分に近い, 親しみのある人や物よりに自分の視点を置き, それを文の主語(または主題)にして当該事象を述べる。(高見2011, p.15-16)

言い換えれば, 受身表現は, 話し手がどちらに親しみをもっているかを知る手がかりとなるものである。日本語話者は, 受身表現を使うことで自分の親しみのありかを示し, 受身表現を耳にすることで話し手の親

しみのありかを察している。その点で能動文と異なる。

村木（1995）は、受動文と能動文との違いを別の点から述べている。村木（1995）は、能動文「猫がねずみを追いかけた」と受動文「ねずみが猫に追いかけられた」は、同じ事象を表しているとしたうえで、2つの文の意味構造の相違について、以下のように述べている。

能動文では動作がそこから発するものを中心に述べていて、動詞「おいかける」は遠心的な方向性をもっている。一方受動文では、動作がそこに及ぶものを中心に述べていて、（派生）動詞「おいかけられる」は求心的な方向性をもっている。（村木1995, p.2）

つまり、日本語母語話者は、求心的な方向性を有する直接受身文から、なにかが近づいてくるかのような印象を受ける。これは、場合によっては、危機感であったり、切迫感であったりする。しかし、能動文にはそれが無い。

以上のことから、直接受身文を能動文で置き換えた場合、論理的に同じ事象を言い表すことはできるものの、親近感、危機感、切迫感など感覚的な部分を同じ質量で表現することは難しい。

## 5.2. 間接受身

次に、間接受身文について考える。間接受身文の構文上の特徴は、直接受身文のように対応する能動文をもたない点にある。ここでは、『みんなの日本語初級』第37課における間接受身文を、受身表現を避け、「やさしい日本語」初級の文法事項のみで表現することを試みた。②～⑤-aは『みんなの日本語初級』37課における間接受身文、②～⑤-bは②～⑤-aを受身表現を避けて書き換えたものであり、必要に応じて下線部を補った。

②-a. ラッシュの電車で足を踏まれました。(スリーエーネットワーク2014, p.96)

②-b. だれかがラッシュの電車で足を踏みました。

間接受身文②-aでは、誰が足を踏んだかについては焦点が当たっていない。不特定多数のうちの誰かであることをにおわせ、それ以上の情報を提示しようとはしていない。具体的に誰が踏んだかという点には情報価値がなく、背景化されている。

しかし、②-bでは、主語を補わなければ、動作主が話し手自身であるかのように聞こえ、事実と異なった内容になる。それは、日本語における主語省略の特徴によると考えられる。そのため、②-bでは背景化していた不特定多数のうちの一人を「だれか」と表現せざるをえない。結果として、②-aの文中にはなかった「だれか」が現れたこと、さらに、それに強いガ格が付与したことによって、②-bでは、②-aで背景化していたはずの「だれかが」の部分に焦点が移ったような印象になる。

次に、ガ格に関連しない以下の例について考える。

③-a. わたしは母にマンガの本をすてられました。(スリーエーネットワーク2014, p.98)

③-b. 母はわたしのマンガの本をすてました。

間接受身文③-aでは、受身を使うことによって、自分に被害が及んでいることが表現され、そこから、③-aではマンガの本が「わたし」のものであることが連想できる。しかし、受身表現を避けた場合、③-bでは「わたしの」と補わなくては、行為の対象を限定することができず、別の解釈が可能になる。また、話し手のマイナスの感情も表現できない。

ハ さらに、これまで見てきた、②、③のパターンが組み合わさった下記④のような文では、受身を避けることで同内容を表現することがさらに

難しくなる。なお、ここでは、④-b-1、④-b-2と2種類の文で書き換えをした。

④-a. レストランで服をよごされたんです。(スリーエーネットワーク2014, p.101)

④-b-1. レストランで店員がわたしの服をよごしたんです。

④-b-2. レストランでわたしの服がよごれたんです。

この場合、間接受身文である④-aからは、少なくとも以下の点が汲み取れる。

- ・話者（もしくは話者に近い人物）の服がよごれたこと
- ・話者（もしくは話者に近い人物）が自ら服をよごしたわけではないこと
- ・服がよごれたことを迷惑と感じていること
- ・誰がよごしたかという点に情報性がないこと

しかし、間接受身文を避け④-b-1、④-b-2のようにした場合、下線部を補っても（④-b-1では背景化された動作主を仮に「店員」とした）、これらの4点すべてを満たすことはできない。

以上②～④から分かるように、間接受身文の内容を、受身表現を避けて表現しようとする、「だれかが」「わたしの」「わたしを」といった情報を補う必要が出てくる。言葉を補うことで元の間接受身文で表現される事実の部分表現することはできる。しかし、発話者が常に言葉をひとつひとつ丁寧に補うとは限らない。どこまで補うかはその時の発話者の判断に委ねられているといえ、不安定な要素である。また、言葉を補ったとしても、文全体から受ける重点にはずれが生じ、表現内容を受身文と完全に一致させることは難しい。

### 5.3. 非情の受身

続いて、非情の受身について考察する。以下の⑤～⑦-aは、『みんなの日本語初級』第37課にて提示される非情の受身文、⑤～⑦-bはそれぞれの書き換え文である。

⑤-a. 法隆寺は607年に建てられました。(スリーエーネットワーク2014, p.96)

⑤-b. 法隆寺を607年に建てました。

⑥-a. ビールは麦から造られます。(スリーエーネットワーク2014, p.96)

⑥-b. ビールを麦から造ります。

⑦-a. この美術館は来月こわされます。(スリーエーネットワーク2014, p.98)

⑦-b. この美術館を来月こわします。

以上にみられるように、非情の受身文では、書き換え前と後とでは構文上主語は変わらず、文末の動詞部分が変わるのみである。

しかし、非情の受身文⑤～⑦-aに比べ、その書き換え文⑤～⑦-bには、話し手自身（もしくは話し手に近い人物）が動作に加わったようなニュアンスが出ている。表面上、書き換え前、書き換え後の文にはいずれも話し手を示す言葉は含まれていない。しかし、書き換え前の文が話し手の存在はほとんど感じさせないのに対し、書き換え後の文には、話し手自身が動作に関わったかのようなニュアンスが出ている。これは先に述べた日本語の主語省略の特徴と、「建てます」「造ります」「こわします」という動詞の持つ他動性の強さによると考えられる。

また、文中で使用する単語によっては、より一層話し手が関わったニュ

アンスが強く感じられることもある。例えば以下のような例である。

- ・ 法隆寺を607年に建てました。
- ・ その店を3年前に建てました。
- ・ この看板を先週の日曜日にたてました。

このように、文中で使用される語句が、空間的、時間的に話し手の現在地に近づけば近づくほど、話し手が動作主であるかのような印象がふくらみ、同時に非情の受身文がうかがわせる公共性、客観性という印象は失われてしまう。

このように、非情の受身文で受身表現を避けた場合、直接受身文とは逆の反応が起きる。直接受身文は、受身文を使わず能動文にすることで、話者の主観が弱まるのに対し、非情の受身文では、受身を避けることで、逆に話者の存在を強く感じさせるような文になる。

#### 5.4. まとめ

これまで見てきたように、直接受身文、間接受身文、非情の受身文のいずれも、受身形を避けることによって重点のずれやニュアンスの変化が起こり、完全に同じ内容を表すことは難しい。また特に間接受身文では、言葉を補わなければ事実自体を正しく伝えることにも支障が出ると考えられる。

### 6. 「やさしい日本語」が創り出す世界

前章にて、受身文を「やさしい日本語」で書き換えた場合、元の受身文と同じ内容を同じニュアンスで表現するのが難しく、正しく意図が伝わらない可能性があることを示した。

この点を実際のコミュニケーション場面でカバーするには、会話当事者、特にそのうちの日本語母語話者側による2つの配慮が必要である。

五

一つは、耳にした言葉の印象だけで判断しないことである。

先に示した、「この看板を先週の日曜日たてました。」という文を例にとると、この文を日本語母語話者が聞く場合、看板をたてたのが話し手であるという印象を持ちやすい。だが、話し手が外国人であるなら、看板をたてたのが話し手自身であるか、他の誰かであるかという2つの可能性を考える必要がある。

このように、「やさしい日本語」を使って外国人とコミュニケーションをする場合には、聞いた言葉の先入観だけで判断するのではなく、複数の可能性を想定することが必要になる。

もう一つは、情報の補填である。

例えば、前章でも触れた、「レストランで服をよごしたんです。」のような文の場合、「だれが」「だれの」といった情報を補うことで、少なくとも元の文の事実を伝えることはできる。

『基礎日本語』や「簡約日本語」が通常日本語を書き換える場合、一語一語の意味、一文の構造に配慮した上で、忠実に書き換えを行うのに対し、「やさしい日本語」の書き換えは決してセンテンスバイセンテンスの方法をとらない。「やさしい日本語」で書き換えを行う際は、情報を柔軟に削ったり、言葉を付け加えたりすることがあり、結果的には、意識に近いものとなる。

この特徴を考慮に含めると、通常ヴォイス表現を使用するような文に対し、視点を持たない表現だけで書き換えたとしても、その文の前後に話し手の感情や立場、事実の経緯を加える余地があるということになる。つまり、文法事項の少なさを言葉の数を増やして補うことができる。

ここまで挙げた2点の役割は、言語上の不足をカバーすることだけにとどまらない。それ以上に大きいのは、コミュニケーション当事者の意識への働きかけである。

- 四 野元(1990)は、母語について「人間はすべて母語という色眼鏡でしか世界を見ることはできない、(中略)つまり、無色透明な純粹客観の

世界はこの世には存在しない」としたうえで、以下のように述べている。

外国語を学ぶということは、ある人が母語を話し始めた時からかけてきた色眼鏡のほかに、もう一つ色眼鏡をかけることを試みるということです。(中略)これはすなわち、母語から見ていた世界だけが、世界ではないということを知るということです。そうして、自分だけの見方以外の見方の存在を認め、それに対して寛容でなければならない、ということを感じるのです。(野元1990, p.65~66)

「やさしい日本語」は、日本語母語話者にとって全くの外国語ではない。しかし、第2章にて示したように、通常日本語とは別の日本語であり、その意味においては、「外国語」だと言える。少ない文法事項で、相手をどう理解し、相手にどう伝えるのか、「やさしい日本語」はそれを学ぶ足がかりとなる。「やさしい日本語」を知り、使うことは、日本語を学ぶ外国人の世界を知り、理解することに繋がる。そして、耳にした言葉の印象だけで判断せず、言葉を尽くして伝える姿勢が身についたとき、本当の多文化共生に一步近づいたといえるのではない。

## 7. 考察

「やさしい日本語」の限られた文法事項だけでは、通常日本語で表現できるあらゆることを正確に、また、ニュアンスをそのままに言い換えるには不十分な点がある。しかし、不十分だからこそ、「やさしい日本語」の使い手は、相手がどう考えているか、何を伝えようとしているか、どう言えばわかってもらえるか、と思考を巡らせるようになる。それは、日本語を学ぶ外国人を知ること、伝える技術を養うことに繋がる。

「やさしい日本語」を使ったコミュニケーションは、そういった、伝えよう、理解しようという配慮、工夫、努力によって、より完全なものに近づけることができる。このように「やさしい日本語」は、言語上の

三

役割だけでなく、使い手の内面に働きかけるという一面を含んでおり、この点に、「やさしい日本語」のもう一つの大きな意義を見出すことができる。

## 8. 参考文献

庵功雄（2009）「地域日本語教育と日本語教育文法：「やさしい日本語」という観点から」、『人文・自然研究』3，p.126-141.

庵功雄（2010）「「やさしい日本語」を用いたユニバーサルコミュニケーション実現のための予備的考察」一橋大学国際教育センター.

庵功雄（2011）「日本語教育文法からみた「やさしい日本語」の構想：初級シラバスの再検討」、『語学教育研究論』28，p.255-271.

庵功雄（2012）「「やさしい日本語」の本質とその必要性」、『TNVN Network News』77，東京日本語ボランティア・ネットワーク.

庵功雄（2013）『日本語教育・日本語学の「次の一手」』くろしお出版.

庵功雄（2014 a）「言語的マイノリティに対する言語上の保障と「やさしい日本語」：「多文化共生社会」の基礎として」、『ことばと文字』2，p.103-109.

庵功雄（2014 b）「これからの日本語教育において求められること」、『ことばと文字』1，p.86-94.

庵功雄（2016）『やさしい日本語—多文化共生社会へ』岩波書店.

岩田一成・森篤嗣（2010，2011）『にほんごこれだけ！1・2』庵功雄監修，ココ出版.

久野暲（1978）『談話の文法』大修館書店.

佐藤和之（2013）「〈増補版〉「やさしい日本語」作成のためのガイドライン」弘前大学社会言語学研究室.

スリーエーネットワーク（2014）『みんなの日本語初級Ⅰ・Ⅱ第2版本  
二冊』スリーエーネットワーク.

鈴木孝夫（2000）『鈴木孝夫著作集2 閉ざされた言語・日本語の世界』

岩波書店.

高見健一 (2011) 『受身と使役—その意味規則を探る—』 開拓社.

土居光知 (1933) 『基礎日本語』 六星館.

野元菊雄 (1990) 「日本語教育と簡約日本語」, 『日本語教育年鑑1990年版』 p.65~68. (『文化庁月報』 1985年4月号において初出)

野元菊雄 (1994) 『簡約日本語の創成と教材開発に関する研究』 国立国語研究所日本語教育センター.

村木新次郎 (1995) 「ヴォイスのカテゴリーと文構造のレベル」, 『日本語のヴォイスと他動性』, p.1-30.

林青樺 (2009) 『現代日本語におけるヴォイスの諸相』 くろしお出版.

C. K. Ogden. (1932a) Basic English, The Orthological Institute.

C. K. Ogden. (1932b) The Basic Dictionary, The Orthological Institute.

C. K. Ogden. (1932c) The ABC of Basic English, The Orthological Institute.