

フォーラム



英語教育におけるアンチレイシスト教育実践を考える

日常のレイシズムに対する学習者の語りの分析をととして

中原 瑞公*

(大島商船高等専門学校)

概要

近年、英語教育におけるアンチレイシスト教育(レイシズムに抗う人を育てる教育)というテーマが重要度を増している。しかし、現状では学習者を対象としたデータが不足しており、日本の英語教育においてアンチレイシスト教育実践の方向性を検討することが難しくなっている。本稿では、学習者を対象としたインタビュー調査をととして、「レイシャル・マイクロアグレッション(悪意なく日常的に繰り返されるレイシズム)の実例を学習者はどのように受けとめるのか」という問いに答えた。この問いに答えることにより、本稿は、日本の英語教育においてアンチレイシスト教育実践を考えるときに実践者にとって参照可能な「リソース」としての知見を提供することをめざした。具体的には、学習者の語りの分析をととして、「行為者の意図と受け手への悪影響を分ける」「加害可能性や特権から自己のコミュニケーションを振り返る」など、実践を構想するうえで重要と考えられる着眼点を示した。

キーワード：言語教育とアンチレイシズム、レイシャル・マイクロアグレッション、実践研究、「リソース」としてのストーリー

© ALCE 2025. Except where otherwise noted, this article is licensed under the CC BY-SA 4.0 license

1. 背景と目的

1. 1. 背景

COVID-19流行に伴うアジア系市民へのヘイトクライムの増加やブラック・ライブズ・マター運動の再燃な

ど、実社会のレイシズム(人種主義、人種差別)¹の影響を受け、おもに北米の英語教育において、アンチレイシスト教育(antiracist pedagogy)(Kubota, 2021)というテーマが重要度を増している。これは、英語教育においてアンチレイシスト(レイシズムに抗う人)を育てることをめざす教育実践である。

1 本稿では、レイシズムを「人種、言語、文化、宗教、社会的位置によって生じる差異に否定的な位置づけを行うこと」(小林, 2013, p. 10)と便宜的に定義しておく。

*Eメール: mizukinkhr@gmail.com

日本社会ではレイシズムが深刻な問題だとは考えられていない(河合, 2023)ため、英語教育(言語教育)とアンチレイシスト教育の結びつきを理解しづらい。しかし、レイシズム研究の知見を参照すると、英語教育(言語教育)はレイシズムと無関係ではないことが分かる。近年のレイシズム研究では、レイシズムが人種と言語の交差において生じることが指摘されている。私たちは、体つきや肌の色などの可視的な差異だけでなく、どのような言語をどのように話すか、書くかという不可視の差異によっても、異質な他者を知的に劣った存在、すなわち「人種」として創り上げる(人種化する)ことがある(Dovchin, 2019)。また、レイシズムは一部の人種差別主義者だけではなく、善良であることを自認する人びとによって、悪意なく日常生活のなかで繰り返され、持続している(Sue & Spanierman, 2020)。そして、そのようなレイシズムは、日本語と英語のいずれにおいても日常のコミュニケーションにあふれている。英語教育にとってレイシズムは固有の学習内容になりうるものであり、英語教育はレイシズムの打破に向けてできることを模索しながら、アンチレイシスト教育を実践していく責任があると筆者は考える。これ以降では、日本の英語教育研究においてもアンチレイシスト教育の展開は重要なテーマであることを前提として論を進めていく²。

1. 2. 問題と目的

これまで日本の英語教育研究では、英語教育と人種の関係が十分に議論されてこなかった(Kubota, 2022)。そのため、英語教育とレイシズム(アンチレイシズム)を明確に結びつけようとする動きが弱いだけ

でなく、学習者を対象としたデータが不足している(Aoyama, 2025)。現時点では学習者の実態がほとんど明らかになっていないため、日本の英語教育におけるアンチレイシスト教育の方向性を検討することが難しくなっている。言い換えれば、「英語教育においてアンチレイシスト教育を実践するにあたり、なにに留意すべきなのか」という問いに明確に答えられない現状がある。

もっとも、学習者の存在をいったん議論から外し、アンチレイシスト教育のあり方を検討したり、実践のプランを構想したりすることはできるだろう。しかし、それでは学習者の実態をまったく無視したものになりかねない。場合によっては、大人(=教師)が考える政治的正しさの教え込み(「人種差別は決して許されない」などの決まりきった文言を繰り返すこと)に終始してしまうかもしれない。まずは、学習者がどのようにレイシズムを受けとめるのか、なぜそのように受けとめるのかをていねいに記述したうえで、そこから逆算的に、英語教育におけるアンチレイシスト教育実践の具体的な方向性を考えていく必要があると考える。

以上の問題をふまえ、本稿は、学習者を対象としたインタビュー調査をとおして、「レイシャル・マイクロアグレッション(悪意なく日常的に繰り返されるレイシズム)の実例を学習者はどのように受けとめるのか」という問い(RQ)に答える。この問いに答えることにより、本稿は、日本の英語教育においてアンチレイシスト教育実践を考えるとときにほかの実践者にとって参照可能な知見、言い換えれば、「リソース」としてのストーリー(三代ほか, 2018, p. 94)を提供することをめざす。

1. 3. フォーラムとしての本稿の位置づけと読み方

本稿は、厳密な論証を経て「学術知」を提供する学術論文というよりは、参照点としての「資料」=「リソース」のひとつとして読まれることを期待している(このようなねらいから、本稿は「論文」ではなく「フォーラ

2 加えて、本稿では、英語教育(言語教育)を「現状の社会をよりよくするために貢献していける人を育てること」「人々が属するコミュニティの発展や変容を視野に入れ、未来を創ること」(神吉ほか, 2018, p. 4)をめざす営みとして拡張的に捉える。

ム」として掲載されている)。

読者は、自らの実践の文脈を意識しながら、「アンチレイシスト教育を実践することの意義はなにか」「アンチレイシスト教育をどのように設計し、実践するか」「教室において問題ある発言(例:レイシズムを矮小化する発言)が飛び出したとき、どのように介入するか」などの問いを自分自身に折り返しながら本稿を読み進めていただきたい。

2. 用語の整理:レイシャル・マイクロアグレッション

実践者(教師)の問題意識次第では、アンチレイシスト教育はあらゆる教育分野で実践可能である(Kishimoto, 2018)。しかし、英語教育(言語教育)だからこそよりよく扱いうるレイシズムの側面があると筆者(以下、私)は考えている。本稿では、そのひとつとしてレイシャル・マイクロアグレッション(racial microaggressions)に着目する。

2. 1. 定義

Sue et al. (2007, p. 273)によれば、レイシャル・マイクロアグレッションは「なんらかの人種的マイノリティ集団に所属していることを理由にして、有色人種(people of color)の人びとに対して侮辱的な(denigrating)メッセージを伝えるような、何気ない日常のやりとり」と定義される。多くの場合、行為者は受け手を侮辱し、否定していることに無自覚であり、無意識的にその言動を行う(Sue & Spanierman, 2020, p. 8)。この定義から分かるように、レイシャル・マイクロアグレッションが「侮辱的」であるかどうかという判断基準は受け手の側にある。行為者の悪意の有無は論点となりえず、行為者の悪意の有無と受け手への悪影響を分けて考えることが原則となる(p. 259)。

さらに, Solórzano & Pérez Huber (2020, p. 7) は

レイシャル・マイクロアグレッションを「あいまいかつ無意識的なたちで有色人種の人びとに向けられる言語的、非言語的な攻撃」であり、「有色人種の人びとの人種やジェンダー、階級、性的指向、言語、移民としての地位、表現型、訛り、姓にもとづく多層的な攻撃」と定義している。この定義が示すように、レイシャル・マイクロアグレッションは人種だけではなくそのほかのカテゴリーと交差して起こるものである。

2. 2. よそ者として扱う

Sue & Spanierman (2020) は合計12のマイクロアグレッションのテーマを示している。そのなかでも「よそ者として扱う(Alien in one's own land)」は言語教育に大きく関係するものである。このテーマは、アメリカ合衆国においてアジア系やラテン系の人びとが「生まれ育った国において永続的な外国人と見なされること」(p. 52)を意味する。たとえば、初対面のやりとりにもかかわらず、「どこから来たの?(Where are you from?)」と執拗に聞かれたり、「英語うまいですね(You speak English very well.)」と唐突にほめられたりすることが当てはまる(p. 45)。このような発言は「アジア人が英語を流暢に話すはずがない」という人種言語観にもとづいている。文脈次第では「あなたはアメリカ人ではない」「あなたは外国人だ」(p. 45)などの排他的なメッセージを受け手に与え、彼らの「アメリカ人」としてのアイデンティティを否定することにつながる。

「よそ者として扱う」のレイシャル・マイクロアグレッションは日本社会においても見られる。日本社会では「日本は日本人の国」「日本語は日本人の言語」という言説が根強いいため、外見や名前から「外国人」「ハーフ」などと判断される人びとは、日本で生まれ、日本に長く住んでいたとしても「日本語うまいですね」「どこから来たの?」などのレイシャル・マイクロアグレッションを絶えず経験する(金, 2021; 下地, 2018)。在日コ

リアン3世である金 (2021, pp. 29-30) は、自らが教える大学の学生から「先生の日本語の上手さに感動しました」とほめられた経験を共有している。そして、「日本語うまいですね」と「国に帰れ」は「同じ人種主義のグラデーションのなかに位置づけられるのではないか」(p. 49)と問い、「たとえ、前者に悪意がなく、差別の確信犯ではなかったとしても、隠されたメッセージは限りなく近い。すなわち、私はそもそもここにいなかった人だ、私はここにいるべきではない人だ」と述べている。

本稿では、英語教育におけるアンチレイシスト教育を考えるにあたって人種と言語の交差 (1. 1.) を論点としているため、レイシャル・マイクロアグレッションのなかでも「よそ者として扱う」を内容として取り上げることとする³。

3. 調査概要

3. 1. 調査の枠組み

RQ (レイシャル・マイクロアグレッションの実例を学習者はどのように受けとめるのか) に答えるため、インタビュー調査を実施した。調査は対話的構築主義に依拠するライフストーリー研究の考え方にもとづいている。ライフストーリー研究とは「調査する一人ひとりがインタビューをとおしてライフストーリーの構築に参加し、それによって語り手や社会現象を理解・解釈する共同作業に従事すること」(桜井, 2005a, p. 7)である。ライフストーリー研究では「語られたことは聞き方にもよって生みだされたもの」(桜井, 2005b, p. 38)

であり、「インタビューの場で語り手とインタビュアーの両方の関心から構築された対話的な構築物」(p. 39)であると考え。言い換えれば、語られる内容は「かならずしも語り手があらかじめ保持していたものとしてインタビューの場に持ち出されたものではなく、語り手とインタビュアーとの相互行為をとおして構築されるもの」(p. 37)であり、「過去に体験された出来事は、言葉によって語られることによって、その場でつくられる」(p. 38)。また、ライフストーリー研究では調査者(インタビュアー)の構えを問う。調査者はすでにもっている枠組みや問題意識(構え)にもとづいて、インタビュー過程を統制しながら、調査協力者(語り手)の語りを取捨選択していく(桜井, 2012, pp. 119-120)。だからこそ、調査者は「インタビューに際して一定の構えをもっていることを常態であると認め、むしろその構えがどのようなものであるかに自覚的でなければならない」(桜井, 2002, p. 171)とライフストーリー研究では考える。

本稿は、第1章で述べた背景と問題への応答であると同時に、アンチレイシストを自認する英語教師である私自身の問題意識にも支えられている。そのため、調査者である私の構えがインタビューの場にもちこまれることは避けられない。調査者を調査過程における重要な存在と考え、データの収集、分析、提示において隠さないライフストーリー研究の考え方は、認識論と方法論の両方において調査の枠組みとして適していると考えた。

加えて、ライフストーリー研究では、語り手と聞き手の社会関係を重視し、なにが語られたか(whats)だけでなく、どのように語られたか(hows)という語りの様式にも注意を払う(桜井, 2005b, pp. 43-44)。たとえば、調査協力者が評価や態度を表している言い回しや特徴的なことば遣いに着目する。さらに、あるコミュニティにおいて常識として通用する慣習的な用語法であるモデル・ストーリーや、社会の支配的文化において文化的慣習や社会規範を表すストーリーであ

3 私「他者にルーツのある国や地域を聞いてはならない」「他者の言語能力をほめてはならない」と主張したいのではない。重要なのは、ルーツや言語能力についての話題はときにセンシティブなものになりうることを理解し、具体的な文脈のなかで想像力を働かせながら、慎重にコミュニケーションをとることである。

るマスター・ナラティヴなど、語りの社会的なコンテクストも考慮に入れる(桜井, 2012, pp. 102-103)。どのように語られたかという点にも着目することで、本稿では、矛盾する語りや抵抗する語りなど、調査協力者の語りの複雑さを捉えることを試みた。

3. 2. 調査コンテキストと調査協力者

調査はA県にある国立高等専門学校⁴(X高専)において行われた⁵。X高専は商船学、電子機械工学、情報工学の3学科をもち、1年生から5年生まで約600名が学んでいる。専攻科(6年生と7年生)には約30名が在籍している。また、X高専には学生寮が併設されており、県外出身者も多く在籍している。

調査協力者はX高専の3年生(2024年度)と4年生(2025年度)合わせて4名である。調査期間が年度をまたいだため3年生と4年生が混在しているが、全員が同じ学年に在籍している。調査協力者は1年次と3年次に、私が担当する「総合英語1」「総合英語3」を受講した。これまでに彼らに対してアンチレイシスト教育を実践したことはないが、MとNが在籍するクラス対しては2025年度の授業科目「英語」(通年)においてレイシャル・マイクロアグレッションの問題点を考える授業を実践する予定である。なお、すべての調査協力者は自らを「日本人」と自認していた。

Kさん 男性, 情報工学専攻, D県E市出身
(2024年11月実施, 調査時3年生)

Lさん 男性, 商船学専攻, D県E市出身
(2025年2月実施, 調査時3年生)

Mさん 男性, 電子機械工学専攻, A県C市出身

(2025年4月実施, 調査時4年生)

Nさん 男性, 電子機械工学専攻, A県B市出身
(2025年4月実施, 調査時4年生)

3. 3. 調査者

調査者は「インタビューに際して一定の構えをもっていることを常態であると認め、むしろその構えがどのようなものであるかに自覚的でなければならない」(桜井, 2002, p. 171)。以下では、調査者、実践者としての私の構えを明確にしておく。

実践者としての私は、X高専では低学年(1年生から3年生)に高校レベルの教育を行う部門(一般科目)に所属し、英語関連の授業科目を複数担当している。しかし同時に、私は自らをアンチレイシストであると自認しているため、Kubota (2021)を拠り所にして、「言語と人種の交差という観点から、英語教育はレイシズムに抗うためになにができるか」という問いを中心に、自らの教室においてアンチレイシスト教育を実践しようとしている(中原, 2024)。とくに、「レイシャル・マイクロアグレッションのような悪意のない日常のレイシズムについての学びをとおして、学習者の人種言語観(人種と言語をとりまく諸問題についての見方や考え方)やコミュニケーション観に揺さぶりをかけ、善良な自己像の問い直しを促す実践」をめざしている。さらに、私の関心は海外ではなく日本社会のレイシズムにある。そのため、英語教育の枠内にありながらも、日本社会のレイシズムにも焦点を当て、最終的には「日本人」の意識と行動の変革(坂本, 2021)になんらかの点でつながるようなアンチレイシスト教育実践をめざしている。調査はもともと、この実践を構想するために必要な基礎データを集めるという目的から始まった。

「揺さぶり」や「問い直しを促す」などの言い回しから分かるように、私は学習者を「レイシズムに対して無知で鈍感な存在」と位置づけ、調査を開始した。言いかえれば、彼らから問題ある語りを引き出し、そこ

4 教育・研究機関としての国立高等専門学校の特色については、独立行政法人国立高等専門学校機構のウェブサイト(<https://www.kosen-k.go.jp/>)を参照のこと。

5 調査はX高専内の研究倫理審査委員会の承認を得て実施された。

から実践構想のヒントを得ようとしていた。調査者としてのこのような構えは調査を進めるにつれて捉え直されていったが、紙幅の都合上、この点についての分析は別稿に委ねることとする。

3. 4. 調査材料

調査では動画を用いて調査協力者にレイシャル・マイクロアグレッションの実例を示した。人種化（他者を「人種」、すなわち異種や劣種として創り上げるプロセス）は視覚（身体）だけでなく、視覚（身体）と聴覚（言語）の相互作用によっても起こる。文字を読ませるだけでは、有色人種の人びとが人種化されていく過程を把握させることは難しい。しかし、動画であれば視覚と聴覚の両方を刺激することが容易になると考えた。

使用したのはYouTubeの動画“What kind of Asian are you?” (helpmefindparents, 2013)である。この動画は北米においてアジア系の市民に向けられるレイシャル・マイクロアグレッション（「よそ者として扱う」）をうまく表現している (Clark & Spanierman, 2019)。また, Sue & Spanierman (2020) ではレイシャル・マイクロアグレッションについて考えるための教材として位置づけられている。さらに, 2025年5月30日時点で1,159万回再生され, 視聴者からさまざまな応答を引き出している (YouTubeのコメント欄を参照)。

以下に動画前半部分のスク립トを掲載する (調査協力者にも同じものを配布した⁶)。動画では, ジョギングを始めようとしている東アジア系の外見をもつ女性 (W) に対して, いわゆる白人の男性 (M) が出身 (国) をたずね, 英語の流暢さをほめたことがきっかけで, 2人のあいだでやりとりが展開していく。男性は「見た

目がアジア系の人」は「外国人」であり, そのような人が英語を流暢に話すはずがない」という人種言語観をもっていると考えられる。男性は女性に執拗に出身 (国) を尋ね, KoreanやJapanなどの単語を引き出そうとしている。しかし, 女性はアメリカ生まれアメリカ育ちの「アメリカ人」であるため, 男性と女性のあいだで齟齬が生じている。

1. (00:08) M: Hi, there.
2. (00:10) W: Hi.
3. (00:11) M: Nice day, huh?
4. (00:13) W: Yeah, finally right?
5. (00:15) M: (驚いた様子で) Where are you from? Your English is perfect.
6. (00:18) W: San Diego. We speak English there.
7. (00:22) M: (困惑した様子で) Ah, no. Where ... are ... you ... from?
8. (00:26) W: Well, I was born in Orange County, but I never actually lived there.
9. (00:31) M: Um, I mean before that.
10. (00:33) W: Before I was born?
11. (00:34) M: Yeah, well, where are your people from?
12. (00:37) W: Well, my great grandma was from Seoul.
13. (00:41) M: (喜んだ様子で) Korean! I knew it! I was like she's either Japanese or Korean. But I was leaning more towards Korean.
14. (00:47) W: (感情のこもっていない声で) Amazing.
15. (00:48) M: (両手を合わせお辞儀をしながら) Hh, gahm-sah-hahm-ni-da. There's a really good teriyaki barbecue place near my apartment. I actually really like kimuchi.
16. (00:57) W: Cool.

6 調査協力者に配布したスク립トでは, 地名 (Orange CountyやSeoul), 難しい語彙や表現 (people「先祖」やlean towards X「考えや意見がXに傾く」など) に日本語の注釈をつけた。

3. 5. データ収集の流れ

調査は2024年11月から2025年4月にかけて、X 高専内にある私の個人研究室にて行われた。1人あたりの所要時間は短い方で60分程度、長い方で80分程度だった。

まず、調査に先立ってインタビュー・ガイドを作成し、最終的に以下6つの質問を用意した。(1) 動画では、男性と女性のあいだでどのようなやりとりがされていましたか。(2) 男性は「外国人」や「アメリカ人」についてどのような価値観をもっていますか。(3) 動画を視聴して、考えたことや感じたことを率直に教えてもらえますか。(4) 動画のやりとりはレイシャル・マイクロアグレッションと呼ばれ、人種差別の一形態だと考えられるようになっていきます。このやりとりを人種差別と呼ぶことについてどう思いますか。(5) 人種や人種差別と聞いてなにを思い浮かべますか。(6) 動画のようなやりとりはあなたの身のまわり(日本社会)にもありますか。(1)(2)は動画の内容を確認するための質問、(3)(4)はRQに直接答えるための質問、(5)(6)は調査協力者の個人的経験を調べ、RQへの答えを補強するための質問である。

以下の流れで調査を進めた。まず、開始前に承諾書を用いて調査目的と研究倫理にかかわる重要事項(調査協力者の権利、データの取り扱いとプライバシー保護)を口頭および書面で調査協力者に説明し、署名をもって調査協力の同意を得た。その際、インタビューの様子をボイスレコーダーで録音する許可を得た。なお、調査目的の説明時には調査協力者を誘導するのを避けるため、人種や人種差別などの用語を使わずに、「調査(インタビュー)の目的は、これから視聴する動画に対してあなたがなにを感じ、考えるのかを調べることです」とだけ伝えた。次に、調査協力者にスクリプトを配布し、ノートPCを用いて動画を視聴してもらった。調査協力者には「動画の内容をある程度理解できたら声をかけてください」と伝え、調査

協力者が申し出てきたら(1)(2)の質問を与え、動画内容の理解度を確かめた。調査協力者が動画内容を理解していると判断できたら、(3)(4)の質問へと進んだ。5分程度の休憩をはさみ、後半部では(5)(6)を中心に、人種や人種差別に関する調査協力者の個人的経験をたずねた。ただし、実際にはこの順番で進むことは少なく、たとえば、(3)に対して(5)への応答にもなる語りが先取りして語られることがあった。また、(5)(6)に対しては、調査協力者が「分からない」「思いつかない」などの応答を繰り返し、まとまった語りのデータを得られないことも多かった。

3. 6. データ分析の流れ

インタビュー終了後、録音データをすべて文字起こしし、トランスクリプトを作成した。会話分析のように詳細なものではないものの、トランスクリプト作成においては沈黙、言い間違い、言いよどみなども記した。

トランスクリプトの分析はライフストーリー研究の考え方(3.1.)を参考にして行なった。まず、トランスクリプトを繰り返し読み、ひとつのストーリーを伝えているまとまりを分節化し、見出しをつけていった。そして、RQと関係するストーリー(見出し)を整理し、より大きなカテゴリーを生成した。第4章以降では、カテゴリーごとに記述していく。なお、分析の過程ではトランスクリプトをストーリーごとに分節化したが、トランスクリプトを初めから脱文脈化し、コード化によって縮約していくことはせず、むしろ、語られた「内容を語りの場に関連づけていく文脈化の作業」(原田, 能智, 2012, p. 30)を心がけた。過度な切片化やコード化によるトランスクリプトの縮約は、「少数事例や逸脱的な語り」(桜井, 2012, p. 82)を見えづらくするだけでなく、「調査者の理論的な見方や関心についての反省やインタビューの質問の仕方などが、どのように語りに影響しているか、また語り手の発話がどのようなコンテキストでなされているのか、といった調査過程のリフ

レクシビティ」(p. 82)をも捨象してしまうからである。また、データの分析では、調査協力者全員を説明できるような包括的なカテゴリーをつくるのではなく、むしろ、矛盾を含む語りや、調査者の質問の意図から逸れる語り、調査者の見解に抗ったり同調したりする語り(桜井, 2012)などを取り上げることで、調査協力者の語りの複雑さを明らかにすることを試みた。

4. 調査結果

本章では調査の結果を示す。記述では必要に応じてインタビューの抜粋を示すが、それ以外の地の文でも調査者や調査協力者が実際に用いたことばを用いる(ゴシック体の部分)。抜粋中の*は調査者を表す。なお、以下ではレイシズムと人種差別という2つの用語が出てくるが、置き換え可能な意味合いで用いている。

4. 1. 行為者の悪意の有無に着目する

インタビューの中盤では、私が動画のやりとりをレイシャル・マイクロアグレッションと名づけ、「このやりとりを人種差別と呼ぶことについてどう思いますか」という質問をすることになっていた。しかし、調査協力者のうち K, L, Mはこの質問を待たずに、自ら動画を人種差別や差別という観点から試聴していたことを表明した⁷。たとえば、Kは動画を視聴して考えたことや感じたことを聞かれた際に、「自分たちもこういう差別を実際外国に行ったらされるのかな」と述べた。また、Lは女性の心情を「イライラしてた」と形容し、その原因を「人種差別的なことを女性が感じた」からではないかと推測した。同様に、Mも男性がもっている価値観

を説明するなかで、「まあ、差別してるわけじゃないけど、(中略)「ああ、こいつアジア人だな」って決めつけている。なんていう、固定観念みたいな。「アジア人だから韓国とか日本から来たんでしょ?」って」と述べ、差別かどうかという点で動画を分析していた。

動画中のやりとりのどのような点をもって人種差別や差別と言うのかについては、調査協力者はまず行為者(男性)の悪意の有無を争点にする語りを見せた。たとえば、Mは男性の行いを「うざい」と評しつつも、「悪意をもって言ってるわけではない」とし、男性の行いは「人種差別」と呼ぶには「重すぎる」と結論づけた。また、Kは私の質問に同調し、人種差別かどうかの線引きが「悪意があるかどうか」にあることを認めた。

抜粋K1

*: 「差別」かそうでないかというのは、どこで判断してるのかな?

K: いやー、難しいよね。人種差別ということばが難しい。(沈黙5秒)でも、自分からしたら全然、日本にいる外国人に「どこ出身ですか?」って聞いてもなんにも悪い気もせんし、なんとも思っていない。

*: 悪い気はしない。じゃあやっぱり、悪意があるかどうかひとつの線引きになる?

K: うん、そうだね。

また、Lは動画の内容を確認する過程で、動画の男性に「悪気はない」が、女性がそれを「悪く受け取った」のではないかと推測した。

抜粋L1

*: これ、動画の男性はどういう価値観をもっていると言えそうだろうか?「外国人」とか「アメリカ人」とかいうものに対して。

L: 分かんないけど、外国人[注:アメリカ人]はフレンドリーだから興味があって、で、その男からした

7 Nは男性の価値観に言及するなかで、男性が女性(アジアにルーツをもつ人々)に対して「偏見」をもっていると述べたが、動画のやりとりを人種差別や差別とは呼ばなかった。

らただ話しかけただけなのか、「アジア人やん、いじめてやろう」って悪意をもって話しかけたのかどっちかだと思った。

*: どっちだと思う?

L: うーん、どっちやろうな。どっち。まあ、ふつうに話しかけただけなんかな。それを[注: 女性が]悪く受け取ったのかな。

*: 悪く受け取った。

L: 男のほうに悪気はないと思う。

4. 2. 受け手の心情やダメージに着目する

調査協力者のなかには、行為者(男性)の悪意だけでなく、受け手(女性)の心情やダメージに言及する者もいた。たとえば、Kは男性が「アジア人が下で、欧米人が上ってという価値観」をもっているのではないかと述べ、女性の表情から、女性は「先祖がどうだとか、見た目がどうだとかっていうことで差別される」ことに「悲しみ」「呆れ」を感じていると推測した。また、Lは人種差別をどう定義するかという私の問いかけに対して「身体的とか文化的な違いをバカにする、からかうみたいなこと」と答え、さらに「受け取る側が少しでも嫌と感じたらいじめ」であり、いじめと人種差別は「似たようなこと」と述べた⁸。そして、女性が男性の行いを「人種差別って感じて」「いやそれは違うんじゃない?」とは言い切れない」と付け加え、男性の行いは受け手である女性の立場にたてば人種差別であるという「受け取り方も十分にできる」と結論づけた。

さらに、Mは人種差別の定義について話すなかで次のように述べた。ここでは、Mは「された人がどういうダメージを負うか」という観点から男性の行いが人

種差別かどうかを論じている。しかし、Lが女性の受け止め方次第では男性の行いは人種差別と呼びうると思ったのに対し、Mは最終的に男性の行いによるダメージはそこまで大きくないと結論づけた。

抜粋M1

*: じゃあ、差別とか人種差別とか言ったときには、悪意があるかどうかというのがひとつの線引きになってる?

M: そう、そうですね。悪意があるというか、まあ、された人がどういうダメージを負うかみたいな。もうほんと、奴隷にするとか、いじめるとか。[注: 受け手は]もう病んで、自分で命を絶ったりってところまでいってしまうけど、マイクロアグレッション、こういうのだったら、まあ、多くの人はそこまではないだろうっていう。なんていうか、ダメージの違いというか。

4. 3. 人種にまつわるジョークを容認する

Lは、女性の視点に立てば男性の行いは人種差別と呼びうるものだと述べた(4. 2.)。そして、「この男性の行いが問題だって言うとしたら、どこが問題なんだろうね?」という私の問いに対しては、アメリカ生まれアメリカ育ちである「彼女の背景を知らずに、「英語上手いねー」と言ったこと」と答えた。Lは男性の行いの問題点を正しく理解できたと言える。しかし、インタビューが進み、友人や家族との関わりのなかで身の周りにある人種差別の例についてたずねると、Lは次のように応じた。

抜粋L2

*: じゃあ、友達とか家族とか、周りの人との関係ではどうだろう?

L: うーん。(沈黙8秒)

*: たとえばだけど、「ハーフ」の友達がいたときにい

8 X高専では、「受け手が「心身の苦痛」を感じていれば、たとえ悪意がなくても「いじめ」である」という学生指導が行われている。Lの発言は、X高専内部で通用するこのモデル・ストーリーを参照したものであると考えられる。

らんこと言ったりとかって、光景としてはけっこうあると思うんよね。友達と人種的なジョーク言い合ったり。

L: うーん、(沈黙8秒)え、思いつかん。

*: あ、そう。僕はあるよ。高校時代とか、部活で日焼けした人に「真っ黒なって黒人みたい」って。(中略)これは明らかにアウトだし。

L: ああ、でもそれはするね。△△[注:友人の名前]に。

*: うん。「お前黒すぎ」って?

L: 黒いのをあいつもネタにしとるけ。

*: ああ、自分でね。なんて言うん?「お前黒すぎ」って?

L: (沈黙4秒)でも△△もう部活やってないけ、そんな彼も日焼けしてないけど、「黒いやつ」いじりとかあったし、△△が□□[注:国名]にちょっと留学に行ったときに、あの、集合写真で、肌の色的に(笑い)「△△どれかわからん。△△現地民やん」みたいな。

*: ああ、それはかなりまずい。それっていま思えば問題だと思う?

L: いや、思わない。

*: その、内輪で完結してるコミュニケーションとしてやってるから?

L: うん、問題に発展してないから。

ここでは、私が高校時代の経験を共有したことにより、当初は「思いつかん」と言っていたLは友人の肌の黒さ(日焼けの程度)を揶揄した経験を思い出し、共有した。私は自らの過去の行いを「明らかにアウト」、Lの過去の行いを「かなりまずい」と評価したうえで、Lから「問題だと思う」という回答を引き出そうとしていた。しかし、Lは「問題に発展してない」ため問題とは「思わない」とはっきり述べた。Lは動画の男性の行いを問題と認識しながらも、動画よりもあからさまに人種差別的であるジョークを許容し、自らの経

験には否定的な意味づけをしなかった⁹。

4. 4. レイシャル・マイクロアグレッションの可能性を認識する

調査協力者のうち、K、M、Nは自らも動画中の男性のような行いをしてしまうのではないかと発言した。たとえば、この動画を人種差別と呼ぶことについてどう思うかという質問に対して、Kは「日常で起きていることだから、防ぎようがない」「防ぐ必要はあるけど、防ぎようはない」と述べた。以下はそれに続くやりとりである。

抜粋K2

K: でもやっぱり、実際に日本でも考えると、日本に外国人が住んでいて、[注:日本語を]話しているっていうのも、自分たちからすると想像しがたいし、あまり考えにくいことだから、[注:男性の行いを防ぎようがないのは]それと同じようなことかな。(中略)

*: じゃあ、その人が仮に日本語流暢に話したらやっぱり?

K: 「あ、この人[注:日本語を]話せるんだ」って思うし、「なんで?」ってなって、この動画のように「どこ出身なんですか?」とかは聞かないかな。

*: なるほど。それは、やっぱり反射的に聞いてしまうんだ?

K: うん、そうだね。反射的に。

*: 「あ、これ聞いたらずい」とか「聞かなくてもいいことだ」というブレイキがかかることはなさそう?

9 Lと同じく、Kも夏場に日焼けした友人に対して「お前黒人やん」と言ったことがあると告白したが、「それってふつうに言っとることやばいな、って確かにいま思う」とも述べた。

K: うん、ない。聞いてしまう。

*: たぶん、それがさっきKの言う「防ぎようがない」ってところなのかな?

K: そうだね。(中略)でも、自分からしたら全然、日本にいる外国人に「どこ出身ですか?」って聞いてもなんにも悪い気もせんし、なんとも思っていない。

Kは自らも動画の男性のように、日本社会にいる「外国人」に対してルーツを聞いてしまうかもしれない可能性に言及したが、「反射的に」「聞いてしまう」のであり、そこに「悪い気」はないと考えていた。また、Nも「別に悪いこととは思わん」と答えた。

抜粋N1

*: まずは動画を視聴してみて感じたこととか考えたこととか率直に教えてください。

N: (沈黙4秒)うーん、でも俺がこういう状況に女の人側で直面したら「めんどくせーな、こいつ」とは思うだろうけど、それはそれとして、男の人が悪いって言ってるんじゃないくて、俺も別に、[注:見た目がいわゆる「外国人」の人が]アメリカとかそっちの出で立ちで日本語ペラペラ流暢に日本語出来たらびっくりして聞くだらうから、別に悪いこととは思わん[注:思わない]なって感じ。

KとNはどちらも、自らが「日本人」としてレイシャル・マイクロアグレッションを行うかもしれない可能性に言及したが、両者ともに悪意はなく、自らの加害可能性を想定していないことが分かった。

4. 5. アジア人差別の標的になる可能性を心配する

調査協力者のうち、Kのみ自らがアジア人差別の標的になる可能性に言及した。

抜粋K3

*: まずね、動画を視聴して感じたこと、考えたことを率直にお願いします。

K: えっと、その男性が、その女性の見た目から日本か韓国の人だになっていうふうに[注:判断する場面が]出てきたから、自分たちもこういう差別を実際外国に行ったらされるのかなとか。(沈黙2秒)これ見てから、外国人と話すのはためらうじゃないけど、(沈黙6秒)うーん、まあ、気持ち悪くなるものだなって感じた。

*: なるほど。(沈黙3秒)ちょっと掘り下げたいんだけど、具体的には?

K: もし自分がこれから英語をバリバリしゃべれるようになったとして、まあ、仕事で海外に住むだとか、そういうのじゃなくても、自分が実際にこういう経験にあう、こういう同じような経験にあうんじゃないかっていう。(中略)自分の出身が、出身地に外国人がよく来る観光地があるから、そこに来た人たち、そこに来た外国人に話すときもちょっとコンプレックスを抱えているっていうか。ちょっと、今回なんか抱えるようになるっていうか、自分やっぱアジア人だになっていう劣等感みたいなものがこれでちょっと刷り込まれるじゃないけど。

抜粋 K2 (4. 4.) において K は、日本に暮らす「外国人」に対してルーツや日本語力について質問してしまうかもしれないが、「悪い気」はないと述べた。しかし、抜粋 K3 では、「自分たちもこういう差別を実際外国に行ったらされるのかな」と述べ、アジア人として人種差別の標的となることの不安(被害可能性)に言及した。K の語りからは、彼が自らの加害可能性には無自覚だが、被害可能性には敏感である様子が窺える。

4. 6. 自らの被差別経験を開示する

M は人種や人種差別という用語から連想されるも

のについて話すなかで、「吃音」としての自らの被差別経験を開示した。このような語りを見せたのはMだけだった。

抜粋 M2

M: あー (沈黙10秒) ああ、なんか、差別、人種じゃないんですけど、差別というか、あの、僕めちゃくちゃ吃音症だったんですよ。いまでも吃音なんですけど。だから、小学校、幼稚園のときとか、「あ、あ、あ、あ」みたいな。ってなあって、で、それで、ちょっといじめられるとはあんま思ってなかったんですけど、いじられるというか、「なんでそんな「あ、あ、あ」っていうわけ?」「なんでそうやって [注: しっかり] 言えないの?」みたいな。

*: 無神経なこと言うね。

M: っていうのをけっこう言われてて、で、あの、だからものすごい気にしてたんですよ。なんかこう、なんて言うんですか、ことばが出ないことに。ものすごい気にしてたから。まあ、そういうの [注: そういう自分の経験] も前半の動画とかでやってた、なんかこの、なんて言いましたっけ?

*: マイクロアグレッション?

M: そう。そんな感じになってたのかなっていうのはいま思いましたね。

*: その、「なんで話し方そんな感じなの?」って毎回詮索されるのが。

M: 毎回、毎回、食べるたびに言われて。同級生とか。まあ、あとは親とか。親は、吃るといって、「もっとはっきり喋りなさい」「もっとテキパキ喋りなさい」みたいなふうに言われて。(中略)「ゆっくり話せば話せるから」っていうのをすごい言われて、「でもゆっくり話しても話せないけどな」って思っていましたね。

*: (中略) なんだろう、その出来事も決めつけというか、「人は必ずことばを流暢に話すものだ」っていう、「それがふつうだ」っていう。で、そこから

外れてたら無神経に言っちゃう。悪意はないかもしれないけどダメージは受け手に蓄積していく。

M: マイクロアグレッションですよ。いま思えばですけどね。(中略)

*: いや、でもけっこう重要な論点なんじゃない? 苦しさとか辛さってその人にしかわからないから。「いや、そんなの些細な経験なんじゃないの?」って周りから見えても、本人にとっては大きな意味をもってる。だから、動画のなかのやりとりだってそうかもしれない。好奇心から聞いたりほめたりしてるだけかもしれないけど、その人にダメージになってる可能性はあるし、っていうことでしょ?

M: なんか自分のこと話して、この動画の見え方がちょっと変わりました。その人にしかわからない痛みってあるよなって。

抜粋 M2 以前に、私は動画のやりとりをレイシャル・マイクロアグレッションと名づけ、明確な悪意がなくても受け手に「疎外感を与えたり、侮辱的なメッセージを伝えたりする」可能性があることをはっきり指摘した。それに対して M は「男性はうざいけど、なんか、悪意をもって言ってるわけではない」「人種差別っていうことばは重すぎる」と応じ、動画のやりとりを人種差別とは見なさなかった (4. 1.)。しかし、インタビューが終盤に近づくと M は「吃音」としての経験を突然開示し始め、「マイクロアグレッションですよ。いま思えばですけどね」と「ものすごい気にしてた」過去の経験に名前を与え、それを差別として明確に意味づけた。それに対して、私が「苦しさとか辛さってその人にしかわからないから」と共感し、動画の内容を M が経験したことと結びつけたことにより、レイシャル・マイクロアグレッションを容認するような発言をしていた M は「その人にしかわからない痛みってあるよな」と動画を再解釈するに至った。

4. 7. レイシャル・マイクロアグレッションを矮小化する

調査協力者からはレイシャル・マイクロアグレッションを矮小化する語りが出てきた。たとえば、Lはインタビューの序盤において、女性がAmazing. やCool. と言いつつ放つときの表情から、女性が男性に対して「イライラしてた」と述べた。同時に、女性の応答を「短気すぎる」と評し、男性の質問を女性が「悪く受け取った」のかもしれないと述べた（しかし、4. 2. で示したように、Lは、女性の視点に立てば男性の行いを人種差別だと考えることもできると述べた）。また、4. 1. と4. 2. で見たように、Mは男性の行いを「悪意をもって言っているわけではない」と評し、レイシャル・マイクロアグレッションが受け手に与える「ダメージ」はそこまで大きくはないと述べた。

とくに印象的な語りを残したのはNだった。以下は、私が男性の行いをレイシャル・マイクロアグレッションと名づけ、人種差別として位置づけたあとのやりとりである。

抜粋N2

*: で、1つ聞きたいのは、この動画のやりとりをはっきり人種差別とか差別って名づけることについてはどう思う？

N: まあ、（沈黙2秒）俺の話で言うと、あんまり興味ないし、勝手にやってくれて感じだけど、ただ、どう思うって聞かれてちゃんと答えるのであれば、なんかわざわざそういうところを気にして、糾弾するような連中がいるなら、そいつらがいちばん人種差別してるよねって思ったりする。

*: ああ、（困惑）つまり、えっと、こういうことを？

N: こんな些細な話。まあ、はるか昔で言えばコロネブスが渡ってきて、もといいた先住民をただでこき使って奴隷にしたっていう話があるじゃないですか？あそこまで出たらさすがに差別だろうってなるけど、わざわざ現代、こんな発達した世の中で事

細かに気にしてそれを糾弾するんだったら、そいつらが気にしすぎなだけだし、いちばん差別してると思います。

*: なるほど。（沈黙5秒）これは些細な話で、差別と言うのはやりすぎだと。

N: やっぱ、これを差別って言って「やるな」とか言うんだったら、細かな関わりもできなくなるから。極論、「人と関わるな」って話になると思うんですよ。こんなこと気にするんだったら。

*: （沈黙4秒）えっと、こんな些細な話を糾弾する人たちのほうが差別してるっていうのはもうちょっと説明できる？つまり、些細なやりとりを差別って名づけて、大きくしているって話？

N: そうですね。たとえばさっきのやりとりも、そこでそういうのを取り上げなければ、まあ「そういうことがちょっとあったな」ぐらいじゃないですか。そこで取り上げて、どうのこうの議論しようとしたときに、それはもう差別問題まで発展して、どんどんどんどん、たとえば、当人たちからしたら「知ったこっちゃない」っていうところまで広がっていくじゃないですか。

*: うーん。（不満そうな唸り）

Sue & Spanierman (2020, pp. 20-23) は、マイクロアグレッションという考え方に対する（見当違いの）批判として、(1) 被害者文化 (a culture of victimhood) を助長している、(2) そんなことを気にしていたらなんとも言えなくなる、(3) マイクロアグレッションと名づけることが事態を悪化させている、などがあると述べている。「こんな些細な話」という評価や、「事細かに気にして、それを糾弾するんだったら、そいつらが気にしすぎなだけだし、いちばん差別してる」「やるなとか言うんだったら、細かな関わりもできなくなる」などの発言は、Sue & Spanierman (2020) の指摘ときわめて似通っている。また、日本社会において差別の現状を肯定するマスター・ナラティヴとして機能している「寝た子

を起こすな」論¹⁰とも類似点が見られる。

ここでは、私がNの発言に戸惑っている様子が窺える。レイシャル・マイクロアグレッションを矮小化する語りが出てくるかもしれないと予想していたものの、N以前の調査協力者からはそのような語りが見られなかったため、私は完全に油断していた。「うーん」という不満そうな唸り声からも分かるように、最終的に私はNの語りに賛同しない立場をとった。そして、アンチレイシストとしての私はNの発言を看過できず、介入することを選び、自らの見解を率直に述べた。

抜粋N3

*: 1つ気になったのがさ、僕はこれが些細なやりとりではないなっていうふうに思ってた。(中略)たとえば、女性が毎日外に出るたびにこういうやりとりを経験してて。自分はアメリカ人、アメリカ生まれアメリカ育ちって思って生きてるのに、外に出るたびに「外国人」扱いされて、っていう経験が積み重なると、けっこうしんどいんじゃないかなって思った。

N: ああ、それはそうですね。(中略)まあ、それが理由で鬱になったりとかもあるにはあると思うけど、(沈黙3秒)まあでも、難しい話ですね。ただまあ、その地に根付いて、その地域でそれなりに暮らしてるとことは良い友好関係とかも別途に築けてると思うんで、そういうことも、それこそそれ[注:たえず「外国人」扱いされるという経験]が日常であるなら、昔からそれを経験して生きてきたわけじゃないですか。まあ、悪い慣れではあるんですけど、本人的には「ああ、またか」くらいで流してるんじゃないかな?

*: うん。まあ、そこは捉え方の違いとして言うておこうかなと思ったので。

Nは私の見解を肯定しつつも、「本人的には「ああ、またか」くらいで流してるんじゃないかな」と再度自らの考えを述べ、見解を変えることはなかった。私はインタビューを前に進めることを優先し、Nとの対話を断念した¹¹。

ここまで、インタビューでの語りを引用しながら、調査協力者がレイシャル・マイクロアグレッションの実例をどのように受けとめるのかを示した。インタビューから得られたカテゴリーは(1)行為者の悪意の有無に着目する、(2)受け手の心情やダメージに着目する、(3)人種にまつわるジョークを容認する、(4)レイシャル・マイクロアグレッションの可能性を認識する、(5)アジア人差別の標的になる可能性を心配する、(6)自らの被差別経験を開示する、(7)レイシャル・マイクロアグレッションを矮小化する、の7つである。これらのカテゴリーによって、レイシャル・マイクロアグレッションに対する学習者の反応をすべて説明できるわけではないが、たとえば、(1)(2)(7)などのカテゴリーはレイシャル・マイクロアグレッション研究(Sue & Spanierman, 2020)においてすでに指摘されてきたことであり、学習者に典型的な反応として説得力をもつと考える。続く第5章では、本章で得られた知見をもとに、アンチレイシスト教育実践に対する示唆を述べる。

5. アンチレイシスト教育実践に対する示唆

本章では、調査協力者の語りをふまえ、RQへの答えをまとめながら、アンチレイシスト教育実践に対する示唆(アンチレイシスト教育実践を考えるうえで参照可

10 「寝た子を起こすな」論とは、「あらゆる個人と団体が差別問題を取り上げずそっとしておけば、みんなが知らなくなり、差別問題は解消する」(森, 2019, p. 59)という考え方である。

11 インタビューは教育と啓発のための場ではないが、Nとの対話を継続すべきだったのではないかといまインタビューを振り返って感じている。

能な「方針」)を述べる。5. 1. から5. 5. にかけては、便宜上「方針」という文言を用いているが、これは「～すべし」という規範的なチェックリストではないことに留意していただきたい。以下で述べられる「方針」は、参照可能な「リソース」としてのストーリー」(三代ほか, 2018, p. 94)として本稿を読んだ実践者によって、それぞれの問題意識と実践の具体的な文脈との関連において、手さぐりで拡張されるべきものである。

5. 1. 方針1: 行為者の意図と受け手への悪影響を分ける

調査協力者の多くは、動画のやりとりを人種差別(差別)かどうかという観点で試聴していたが、なにをもって人種差別(差別)と言うのかについては、行為者の悪意の有無に着目する場合と受け手の心情やダメージに着目する場合があった。ここで興味深いのは、調査協力者が最初は行為者の悪意の有無に着目したにもかかわらず、インタビューが進むにつれて、受け手のダメージへと着眼点を移したこと、言い換えれば、一貫しない語りを見せたことである。たとえば、Mはインタビューの序盤では「悪意をもって言ってるわけではない」から男性の行いは人種差別とは言い難いと結論づけたにもかかわらず、インタビュー中盤では、受け手が「どういうダメージを負うか」という観点も提示した。また、Lについては、男性に「悪気はない」のに女性が「悪く受け取った」のかもしれないと述べ、女性を責めるかのような発言をしていた。しかし、そのすぐあとには「受け取る側が少しでも嫌と感じたらいい」であり、人種差別も同じことであり、女性の視点に立てば、男性の行いは人種差別だという「受け取り方も十分にできる」とまったく異なる答えを示した。

さらに、Lは動画の男性の行いを人種差別と解釈する立場を取りながらも、友人の日焼けの程度を揶揄した経験に対しては、内輪のコミュニケーションとして完

結しているため「問題に発展してない」と答えた。ここでLは、行為者である自分(たち)に悪意はなく、受け手もコミュニケーションを楽しんでいるのだから問題ではない、という考え方をしていることが窺える。

教室においてレイシャル・マイクロアグレッションを問題として取り上げる場合、「行為者に悪意はないのだから人種差別とは言えない」という考え方をする学習者は必ず出てくると予想される。しかし同時に、「行為者に悪意はなくても、受け手が否定され、排除されていると感じるのであればそれは人種差別と言えるかもしれない」という考え方をする者もいるはずである。相反する2つの考え方のなかで学習者は身動きが取れなくなったり、学習者どうしの見解が衝突したりするかもしれない。まずは、行為者の意図(悪意の有無)と受け手への悪影響を分けて考えること(Sue & Spanierman, 2020)の重要性を学習者に理解してもらうことが最初の課題となるだろう。

5. 2. 方針2: 加害可能性や特権から自己のコミュニケーションを振り返る

調査協力者は、自らも日本に暮らす「外国人」(外国ルーツの人びと)に出身(国)を聞いたり、日本語力をほめたりしてしまうかもしれないと述べた。しかし、「悪い気」はなく「反射的に」「聞いてしまう」(K)のであり、それを「悪いこと」(N)とは考えていないとも答えた。ここでは、自らの加害可能性や「日本人」としての特権的な立ち位置には無頓着な調査協力者の姿が窺える。他方で、Kのように、自らが「外国人」(英語話者)からアジア人差別される可能性を心配する者もいた。もちろん、Kの不安を無下にすることはできない。しかし、アンチレイシスト教育を考えるにあたり重要なのは、「あるコンテキストでは差別される側になるかもしれないが、別のコンテキストでは差別する側になる可能性もあること」(加害可能性)を学習者が自覚し、自らのコミュニケーションのあり方を自己再帰的に

振り返り、改めていくことである¹²。

ただし、このような着眼点以前の問題として、調査協力者は日本社会にレイシズムがあることに気づいておらず、自らの加害可能性や特権をそもそも想像できないことが考えられる。実際、「動画のようなやりとりはあなたの身のまわり(日本社会)にもありますか」「日本社会の人種差別と言われてなにを思い浮かべますか」¹³などの質問に対して、調査協力者たちは「日本ではあまりない」(K)、「そこまで大きな社会的な問題としてはないと思う」「あるとしてもクラスでいじめくらい」(L)、「思いつかないし、見たこともない」(M)などと繰り返し応答した。仮に例が述べられたとしても、「アイヌ差別」(K)や「〇〇人への差別意識」(L)など、断片的な情報の回答にとどまり、具体的な内容が

12 元山(2022)によれば「マイクロアグレッション概念は、たとえある属性においてマイノリティであったとしても、ほかの属性ではマジョリティになる可能性を示唆し、被害者になったから加害者にならない、もしくは、その逆に加害者は被害者にはならない、という簡単な図式を覆すよう作用する」(p. 126)という。そして、マイクロアグレッション概念を「差別の低減に向けた建設的かつ積極的な議論と行動のための「起点」」(p. 126)として活用することによって、「差別をより身近なものとしてとらえ、積極的に差別と向き合い、対置していけるコミュニケーションを確立していくこと」(p. 127)ができるようになると元山は主張する。この点に、ことばの教育においてマイクロアグレッション概念に着目し、(アンチレイシズムに限らず)反差別のための教育実践を推し進めていく普遍的な意義があると私は考える。「差別する(加害者)／差別される(被害者)」という固定的な二項対立を学習者のなかに上書きするのではなく、加害と被害のどちらの可能性も想像させることによって、「いまこの状況では／この相手とはどのようなコミュニケーションが適切なのか」という文脈依存的かつ関係的な問いを学習者のなかに立ち上げることが必要である。

13 「人種、人種差別と聞いてなにを思い浮かべますか」という問いに対しては、調査協力者たちは「奴隷解放宣言」「アパルトヘイト」(K)、「白豪主義」「トランプ」(L)、「黒人奴隷」「黒人というだけで射殺された事件」(M)など海外のレイシズムを例としてあげた。

語られることはなかった。片田ほか(2021, p. 151)において、日本とブラジルにルーツをもつ大川ヘナンは「日本において差別はそこら中に転がっている。しかし重要なことは、その差別が見える者と見えない者とはっきり分かれているということである」と述べている。本稿の調査協力者についても同じことが言えるだろう。もちろん、「英語」教育においてどこまで日本社会のレイシズムに焦点を当てるのかについては議論の余地がある。しかし、少なくとも英語教育を「現状の社会をよりよくするために貢献していける人を育てること」(注2)をめざす営みとして広く捉えるのであれば、学習者が日本社会のレイシズムの現状を理解し、「日本人」としての特権的なポジショナリティを自覚できるような場を設けていく必要がある。

5. 3. 方針3: レイシャル・マイクロアグレッションを明確に名づける

調査協力者のうちMは自らの「吃音」としての経験をインタビューの場で開示した。当初、Mはこの経験を共有するつもりはなかったと思われる。しかし、私が動画を明確にレイシャル・マイクロアグレッションと名づけ、問題を可視化したことにより、Mは自らの経験に対してマイクロアグレッションと名前を与えることができた。そして、最終的には、自らの経験と動画を結びつけたうえで、どちらもマイクロアグレッションであると結論づけ、「その人にしかわからない痛み」があることに気づいた。Mの事例からは、些細なこととして退けられがちなことをはっきりレイシズムと名づけていくこと、言いかえれば、「見えないものを見えるようにする」(Sue & Spanierman, 2020, pp. 26-30)ことの重要性を指摘できる。まずは教師がレイシャル・マイクロアグレッションを問題として明確に名づけ、可視化していくことが求められる。しかし、名づけることによって学習者から反論が出てくる可能性も考慮する必要があるだろう。この点については後述する。

5. 4. 方針4：語り合うことをとおしてレイシズムについて理解を深める

加えて、語る行為（対話）をとおして学習者が自己と向き合い、レイシズムについて理解を深めていくプロセスに着目したい。たとえば、当初 M は男性は「悪意をもって言ってるわけではない」から「人種差別ということばは重すぎる」と述べ、「された人がどういうダメージを負うか」という点では女性へのダメージはそこまで大きくないと結論づけていた。あからさまではないものの、M もレイシャル・マイクロアグレッションの問題を矮小化していたと言える。しかし、アンチレイシストである私と語り合うことをとおして M は過去の被差別経験に意味づけをし、レイシズムに対する見方をも更新していった。教室においては、教師は政治的正しさの繰り返し（押し付け）に終始するのではなく、学習者が他者（教師やほかの学習者）と共感的に対話するなかで自己を見つめ直すことができる場をデザインしていく必要がある。

5. 5. 方針5：矮小化発言に介入する

最後に、レイシャル・マイクロアグレッションを矮小化する語りへの介入法を考える。N は調査の中盤で、動画のやりとりを「些細なこと」として一蹴し、受け手も含め、レイシャル・マイクロアグレッションを問題として取り上げる人びとに対する批判を述べた（そして、私の反論を受けとったあとも、N は自らの見解を変えなかった）。N の応答は、私が動画の内容をレイシャル・マイクロアグレッションと名づけ、レイシズムとして明確に位置づけた直後に起こった。5. 3. では、名づけることの重要性を強調したが、名づけることによってレイシャル・マイクロアグレッションの考え方そのものに異議を唱える意見が噴出し、教室内の対話がより難しくなる可能性も考えられる。

この問題に対して唯一の解決策があるわけではな

いが、Sue & Spanierman (2020) が提案するマイクロインターベンション (microinterventions) の枠組みが参考になるかもしれない。つまり、レイシャル・マイクロアグレッションという考え方に対する学習者の反発や批判を頭ごなしに否定せずに、行為者の意図と受け手への悪影響を区別することを促したり、「なぜそう考えるのか」を問いかけたりすることによって対話を開くことを試みる。そして、反発や批判の内容そのものに介入するのではなく、そのように語るプロセスに働きかけ (Sue & Spanierman, 2020, pp. 219-221), ゆるやかに変容を促すことが重要であると考ええる。

また、Sue & Spanierman (2020, pp. 155-160) によれば、人種的マジョリティ集団に属する人びとがレイシャル・マイクロアグレッションという考え方を拒むとき、そこにはレイシズムへの共犯性 (complicity) や特権 (privilege) を認めることへの恐れや、レイシズムを終わらせる個人的責任を負わされることへの恐れがあるという。このことを考慮すれば、レイシャル・マイクロアグレッションを個人の責任とは切り離して、社会構造に埋め込まれた問題として外在化させたい (p. 9), 再び学習者自身のコミュニケーションのあり方に折り返し、レイシャル・マイクロアグレッションの問題点を考えさせるなど工夫が必要となるだろう。

6. 今後の課題

本稿では、調査協力者4名へのインタビュー調査をとおして、レイシャル・マイクロアグレッションに対する彼らの受けとめ方を分析し、その複雑さや取り留めのなさを明らかにした。結果的に、アンチレイシスト教育を展開するうえでの難しさ（課題）が明らかになったが、本稿は、日本の英語教育においてアンチレイシスト教育実践を考えるための論点、言い換えれば、ほかの実践者にとっても参照可能な「リソース」としてのストーリー」（三代ほか, 2018, p. 94）を提供できたと言える。

最後に、今後の課題を2つ述べる。まず、紙幅の都合上、本稿ではインタビュー過程で私が経験した苛立ちや戸惑いまでも考慮しながら調査協力者の語りを分析することができなかった。私は、インタビューの最中、人種的なジョークを容認する語りやレイシャル・マイクロアグレッションを矮小化する語りを見せる調査協力者に苛立ちを感じていた。また、日本社会のレイシズムの実例を問われて「思いつかない」「日本社会にはない」などの答えを繰り返し、自らの加害可能性や特権に無自覚な調査協力者に戸惑いを感じていた。調査者としての私の苛立ちや戸惑いも含めて調査協力者の語りを再度分析することで、実践者としての私が直面する困難も可視化でき、それもまたほかの実践者にとって「リソース」としての知見となるだろう。もうひとつの課題は、本稿で得られた知見をどのように私自身の実践研究に還元するかということである。インタビューをとおして学習者の「声」を聴くとき、実践者である私たち教師には「よりよい教育実践をめざして実践していく」「応答責任」(佐藤, 2014, p. 68)が生まれる。本稿のインタビュー調査は、アンチレイシストを自認する英語教師である私の実践研究のプロセスの一部である。自らの教室においてアンチレイシスト教育を実践する準備段階として、自身が教える学生たちがレイシャル・マイクロアグレッションをどのように受けとめるのかを把握したいと考え、調査に着手した。今後は、本稿をとおして得られた学習者(調査協力者)の「声」を手がかりにし、私自身のアンチレイシスト教育実践につなげていきたい。

文献

- 片田真之輔, 大川ヘナン, なかだこうじえんりけ (2021). 違和感とフラストレーションを起点とした協同的オートエスノグラフィー『未来共創』8, 145-175. https://doi.org/10.50829/miraikyoso.8.0_145
- 神吉宇一, 佐藤慎司, 熊谷由理 (2018). 未来を創ることばの教育をめざして. 佐藤慎司, 高見智子, 神吉宇一, 熊谷由理 (編)『未来を創ることばの教育をめざして——内容重視の批判的言語教育 (Critical Content-Based Instruction) の理論と実践【新装版】』(pp. 1-10) ココ出版.
- 河合優子 (2023). 『日本の人種主義——トランスナショナルな視点からの入門書』青弓社.
- 金友子 (2021). 日常をとりまくレイシズム. 清原悠 (編)『レイシズムを考える』(pp. 29-52) 共和国.
- 小林真生 (2013). レイシズムと外国人嫌悪. 小林真生 (編)『レイシズムと外国人嫌悪』(pp. 9-25) 明石書店.
- 坂本光代 (編) (2021). 『多様性を再考する——マジョリティに向けた多文化教育』上智大学出版.
- 桜井厚 (2002). 『インタビューの社会学——ライフストーリーの聞き方』せりか書房.
- 桜井厚 (2005a). はじめに. 桜井厚, 小林多寿子 (編)『ライフストーリー・インタビュー——質的研究入門』(pp. 7-10) せりか書房.
- 桜井厚 (2005b). ライフストーリー・インタビューをはじめ. 桜井厚, 小林多寿子 (編)『ライフストーリー・インタビュー——質的研究入門』(pp. 11-70) せりか書房.
- 桜井厚 (2012). 『ライフストーリー論』弘文堂.
- 佐藤正則 (2014). 日本語教育を実践する私がライフストーリーを研究することの意味——元私費留学生のライフストーリーから『リテラシーズ』14, 55-71. <http://literacies.9640.jp/vol14.html#sato>
- 下地ローレンス吉孝 (2018). 『「混血」と「日本人」——ハーフ・ダブル・ミックスの社会史』青土社.
- 中原瑞公 (2024). 〈日本人〉英語教師としてアンチレイシストを名乗ること『言語文化教育研究』22, 14-33. <https://doi.org/10.14960/gbkkg.22.14>

- 原田満里子, 能智正博 (2012). 二重のライフストーリーを生きる——障がい者のきょうだいの語り合いからみえるもの『質的心理学研究』11, 26-44. https://doi.org/10.24525/jaqp.11.1_26
- 三代純平, 古賀和恵, 武一美, 寅丸真澄, 長嶺倫子, 古屋憲章 (2018). 社会に埋め込まれた「私たち」の実践研究——その記述の意味と方法. 細川英雄, 三代純平 (編)『実践研究は何をめざすか——日本語教育における実践研究の意味と可能性【新装版】』(pp. 91-120) ココ出版.
- 元山琴葉 (2022). 現代日本社会の「同性愛歓迎モード」に潜む差別の危険性——マイクロアグレッション概念を鍵として. 牟田和恵 (編)『フェミニズム・ジェンダー研究の挑戦——オルタナティブな社会の構想』(pp. 116-129) 松香堂書店.
- 森実 (2019). 人権を学ぶ基礎概念. 神村早織, 森実 (編)『人権教育への招待——ダイバーシティの未来をひらく』(pp. 38-66) 解放出版社.
- Aoyama, R. (2025). Engaging in antiracist discourse in the Japanese EFL classroom. *ELT Journal*, ccaf014. <https://doi.org/10.1093/elt/ccaf014>
- Clark, D. A., & Spanierman, L. (2019). “I didn’t know that was racist”: Costs of racial microaggressions to white people. In G. C. Torino, D. P. Rivera, C. M. Capodilupo, K. L. Nadal & D. W. Sue (Eds.), *Microaggression theory: Influence and implications* (pp. 138-155). Wiley.
- Dovchin, S. (2019). Language crossing and linguistic racism: Mongolian immigrant women in Australia. *Journal of Multicultural Discourses*, 14(4), 334-351. <https://doi.org/10.1080/17447143.2019.1566345>
- helpmefindparents. (2013, May 24). *What kind of Asian are you?* [Video]. YouTube. <https://youtu.be/DWynJkN5HbQ>
- Kishimoto, K. (2018). Anti-racist pedagogy: From faculty’s self-reflection to organizing within and beyond the classroom. *Race Ethnicity and Education*, 21(4), 540-554. <https://doi.org/10.1080/13613324.2016.1248824>
- Kubota, R. (2021). Critical antiracist pedagogy in ELT. *ELT Journal*, 75(3), 237-246. <https://doi.org/10.1093/elt/ccab015>
- Kubota, R. (2022). An introduction to race and native-speakerism in ELT. *JALT Journal*, 44(2), 215-221. <https://doi.org/10.37546/JALTJJ44.2-1>
- Solórzano, D. G., & Pérez Huber, L. (2020). *Racial microaggressions: Using critical race theory to respond to everyday racism*. Teachers College Press.
- Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A. M. B., Nadal, K. L., & Esquilin, M. (2007). Racial microaggressions in everyday life: Implications for clinical practice. *American Psychologist*, 62(4), 271-286. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.4.271>
- Sue, D. W., & Spanierman, L. (2020). *Microaggressions in everyday life* (2nd ed.). Wiley.

Forum



Considering antiracist pedagogy in English language education:

An analysis of learners' narratives on everyday racism

NAKAHARA, Mizuki*

*National Institute of Technology (KOSEN), Oshima College,
Yamaguchi, Japan*

Abstract

Over the past few decades, antiracist pedagogy has been one of the key issues in the field of English language education. However, in the Japanese context, few studies have investigated how English language learners react to everyday racism and engage with antiracist pedagogy. This gap has made it challenging for practitioners to consider how antiracist pedagogy can be integrated into English language education. Using a semi-structured interview as a method, the present study explores how learners interpret a real-life example of racial microaggressions, which refer to everyday forms of racism perpetuated by well-intentioned people in daily interactions. By analyzing learners' narratives, this study aims to offer useful insights that can serve as "pedagogical resources" for other practitioners who hope to implement antiracist pedagogy in their own contexts. The findings highlight several key considerations, including (1) helping learners distinguish the perpetrator's intention from the harmful impact on the target and (2) encouraging learners to critically reflect on their own potential for causing harm and privileged positionality within Japanese society.

Keywords: language education and antiracism; racial microaggressions;
practitioner research; stories as pedagogical resources

© ALCE 2025. Except where otherwise noted, this article is licensed under the CC BY-SA 4.0 license

* E-mail: mizukinkhr@gmail.com