

分別から融合へ：オーストラリアの日本語を考える

トムソン木下千尋*

1. はじめに

「一楽のラーメンを食べたり、サクラちゃんにおみやげを買ったりしたいです。」

「六本木でサングラスとスーツを買ったり、歌舞伎町でヤクザのフリをしたりしたいです。」

この二つの日本語の用例を見て、読者の皆さんはどんな場面で、誰によって書かれたものだと想定したでしょうか。

「一楽」の方は、オーストラリアの大学で日本語初級コースを教えている私が『～たり、～たりしたい』と言う文型の練習のために『日本へ行ったら、どんなことがしたいですか』と言う質問をし、その解答例の一つとして書いたものである。一方「六本木」の方は、私の例に倣って、初級の学習者が書いた文である。この二つの文をカテゴリー化すると、「一楽」は「日本語母語話者」の私が書いたもので、「母語」あるいは「国語」であり、「六本木」は「学習者」が書いたもので「外国語」と言うことになる。しかし、文そのものを見ている限り、二つに際立った差はないし、むしろ「六本木」の方に遊び心があって余裕があり、楽しい文になっている気がする。

私たちは時と場合によって日本語を「母語」や「国語」と呼び、また「外国語」や「第二言語」と呼ぶ。さらに「ケイショウゴ」(後述)や「コミュニティ言語」とも呼ぶ。そして、それぞれの日本語を使う人々を「母語話者」「学習者」「外国語話

者」「ケイショウゴ話者」などと呼び分ける。本稿では、オーストラリアの事情に照らして、日本語に纏わるカテゴリー化や、その融合を検討したい。

2. ケイショウゴ

話を先に進める前に「ケイショウゴ」について述べておきたい。「ケイショウゴ」はこれまで「継承語」という漢字を使い、日本国外に住む日本にルーツを持つ子どもたちが親から受け継ぎ、承ったことばという意味を背負ってきた。私は「ケイショウゴ」に新しい漢字、「繫生語」を当て、「継承語」をも包括しながら、親や家族、友だち、社会との繋がりから生まれ、さらなる繋がりを生み、そこで新しい意味を生み出し、その繋がりを次の世代に繋げていくことばと定義づけることで、日本と繋がりのある子どもたちのことばの世界を広げたいと思っている(トムソン2021)。本稿では、この気持ちを込めて「繫生語」という用語を使っていく。

3. オーストラリアの言語事情

日本語教育の関係者以外でオーストラリアが日本語教育大国だということを知っている人は少ない。オーストラリアは、その国土はアメリカ本土と同じくらい広大だが、人口は2千5百万人で日本の人口の5分の1程度の小国である(グローバル・ノート 2021)。それにも関わらず、日本語学習者

*ニューサウスウェールズ大学・教授

人口は、大国の中国、インドネシア、日本の隣国の韓国に次いで世界第4位で、40万人を超え、世界の日本語学習者数の10.5%を占め、その学習者の96%が小中高生であることが特徴的だ（国際交流基金 2020, 2021）。10人に1人の子どもたちが日本語を学習していると言われ（Spence-Brown & de Kretser, 2010）、オーストラリアにとって日本語は子どもたちの第一学習言語であり、日本の子どもたちが英語を学ぶように、オーストラリアの学校教育の中に日本語が当たり前のこととして存在している。この日本語は一般的に「外国語」と呼ばれている。

オーストラリアについても一つあまり知られていない事実がある。在留邦人の多さである。外務省調べ（2020）によると、オーストラリアの在留邦人の数は10万3638人で、アメリカ、中国に次いで世界第3位である。うち永住者の数は5万8926人、その数はアメリカに次ぐ第2位である。この数字には日本から移住し、「母語」として日本語を話す人々も入っているが、オーストラリアで生まれた子どもたちも多い。この子どもたちの話す日本語は「コミュニティ言語」と呼ばれているが、いわゆる「繫生語」としての日本語である。

英語を共通言語とする多文化多民族の国、オーストラリアの文脈では、言語の呼び方に試行錯誤がある。当初学校の科目としての「言語」には Foreign languages、すなわち「外国語」という用語が使われていた。しかし、「誰にとっての外国語なのか」を考えると、マジョリティである英語母語話者の視点から生まれた用語であることがわかる。例えば、オーストラリアでベトナム語を一律に「外国語」と呼ぶことは、ベトナムからの移民でオーストラリア国籍を取得している人々にはそぐわない。ベトナム語が「外国語」なら、それを話す人々は「外国人」になってしまうが、オーストラリア国民である彼らにとってベトナム語は「母語」であり、また「コミュニティ言語」であるからである。そしてコミュニティの子どもたち

にとっては「繫生語」であるだろう。

そこでLOTE（Languages Other Than English）という用語が使われるようになった。「英語以外の言語」という意味である。しかし、この用語も英語中心で、英語を基準として他の言語を位置付けている。すなわち、英語の優位性を表現することばであることに変わりがないことから、再考が行われた。今現在使われているのは、シンプルに Languages、「言語」である。このように言語や日本語の呼び方はさまざまで、その呼び方によって用語の背後にある社会的文脈や、用語を使う人々の視野や信念が見え隠れする。

4. 日本語や日本語話者のカテゴリー化の実践

それでは、日本語や日本語話者の呼び方、あるいは言語の捉え方は、実際どのように日本語教育や、その関連のイベントで実践されているのか。

オーストラリアでは50年以上もの間、日本語スピーチコンテストが行われている。各州で州大会が行われ、その優勝者が全豪大会に進む仕組みだ。ここでは、私が運営に関わっているニューサウスウェールズ州の州大会を例にとって見ていくこととする。

州大会は三部門に分けて行われている。高校生部門、初級者部門、一般部門である。2019年度までは、バックグラウンドスピーカー（以下BS）部門という主にオーストラリア生まれの日本にルーツを持つ若者たちのための部門があった。言い換えれば繫生語話者部門である（詳しくは後述）。出場者たちは主催者側の設けた要項に沿って参加部門を決める。

4.1. スピーチコンテスト初級者部門

初級者部門には、高校生ではないのだが、一般部門に出るにはまだ日本語力が足りない学習者が参加することになっている。2018年度のコンテスト概要¹をみると、初級者部門に参加するため

の要項は次の通りだ。

- 日本語学習者であること
- 父母が日本語話者ではないこと
- 教育機関での日本語学習歴が合計300時間を超えないこと
- 義務教育の年齢に達してから、日本に12カ月以上滞在していないこと
- 日本または各地の日本人学校で1年間以上受講していないこと
- 過去のコンテストで優勝していないこと

このようにして「初級学習者」を一般部門に参加する中上級の学習者と分別しようとしている。興味深いのは「日本語学習者であること」という1項目以外は「～ではないこと」という何かを排除する形式の要項であることだ。さらに、「日本語で何ができるか」、つまり、日本語の能力については一つも言及がない。初級者部門参加に相応しいかどうかを日本語のレベルではなく、どういうカテゴリーから外れるかで見極めようとしている。しかも、その基準はそれぞれの前提に依っている。

一つ目は、繫生語話者かどうかを父母が日本人かどうかでカテゴリー化しようとしていて、繫生語話者なら、初級であるはずがないという前提に立っている。二つ目は学習時間の要項である。300時間以上教室で学習したかどうかで分別化を試みている。これは教室学習が主たる学習機会であるという前提と、300時間で初級の学習が終わるという前提に立っている。四つ目は、日本滞在歴や、日本での教育体験をもって日本語能力を推測しようというものであり、学齢期に日本で一年過ごす、日本語が初級以上に発達するという前提だ。五つ目は過去のスピーチコンテストの優勝経験の有無で日本語力より、大会運営上のルールといえる。

これらの要項による選別は、近年のコンテストでうまく機能しないことが指摘されてきた。その一番大きな理由は、教室学習時間が300時間に満

たなくても、教室外で学習していて、一般部門でも充分活躍できる学習者が初級者部門に出場してしまうことが挙げられる。スピーチを聞いていて、初級者部門と一般部門のどちらなのか、わからない時もあった。煩雑な分別化がなんら役に立っていなかったことになる。

そこで2021年度の州大会では、初級者部門の参加をCEFR (Council of Europe 2021) のレベルで決めることとし、CEFRを援用した自己評価のアンケートに答えてもらい、B1以下を初級者部門の参加者と認定した。結果、日本語能力レベルによるレベル分けという大義は達成されたが、実際のところ初級者部門にはやはり「上手すぎる」参加者がいた。これは自己評価に慣れていない、またCEFRの用語に慣れていない参加者が適切な自己評価を行えなかったからではないか。更なる改革が必要である。

4.2. バックグラウンドスピーカー (BS) 部門

前述のように2019年度のスピーチコンテストまでは、BS部門が設けられていた。参加要項は次の通りである。

- 高校の11年生か12年生、あるいは年齢が17歳以上の者
- 父か母が日本語話者であること
- 義務教育の年齢に達してから、日本に24カ月以上滞在していないこと
- 日本または各地の日本人学校で2年間以上受講していないこと
- 過去のコンテストで優勝していないこと

BS部門の参加要項では、父か母が日本語話者であるということだけから多くの推測が行われ、その推測が前提となってしまう。

まず、父か母が日本語話者なら、家庭で日本語に接するだろうという推測である。この推測は日本語話者とは誰なのか、という問いの答えが共有されていないと成り立たない推測だ。日本から移民してきたばかりの日本語話者なのか、オースト

ラリアに何十年も住んで英語の方が得意になった人なのか、オーストラリア生まれで自分自身が繫生語話者の場合もあるだろう。また、国際結婚の家庭で日本語が使われないケースは多々あるし、両親が日本人でもなんらかの理由で英語中心の生活を送っている家庭もある。また、親が離別して、一緒に暮らしているのは日本語ができない方の親であることもある。さらに、家庭で日本語が話されれば、子どもは自然に日本語を身につけるだろうという推測がある。これは大きな誤解である。日本語が共通言語として使われていない社会で、子どもの繫生語を発達させるには、好条件が揃うことだけでなく、日本語を話す親と子どもの並大抵ではない努力と、日本語を話さない親がいる場合は、その親の深い理解と協力が必要である。

このような推測を前提として参加者をカテゴリー化した結果、父か母が日本語話者である参加者は、BS部門に参加しなくてはならなくなってしまい、日本語のレベルが例えCEFRのB1以下でも、初級者部門には参加させてもらえない。それが原因の一端なのかは不明だが、BS部門は参加者が年々減って2019年度には一人も参加者がいなかった。

そこで2021年度²にはBS部門を高校生部門と一般部門に統合し、繫生語話者も他の参加者と同条件で参加してもらうこととしたが、残念ながら、繫生語話者の参加者はいなかった。繫生語話者が高校や一般部門に参加していいという認識が浸透していなかったことも一因かと思われる。また、州大会でのこのような取り組みも、全豪大会では認められていない。州大会の優勝者が繫生語話者であった場合は、全豪大会の参加要項からは繫生語話者が外されているため、2位の参加者が繰り上げとなり、全豪大会に進むこととなる。ここまで認識して参加を取りやめた繫生語話者がいたとは思えないが、参加のモチベーションを削ぐ理由には充分だろう。

4.3. カテゴリー化の基準

以上のように、スピーチコンテストではさまざまなカテゴリー化が行われてきた。その基準はいくつかあり、一つ目は年齢である。高校生か一般かの部門分けは、比較的わかりやすいカテゴリー化で、スピーチの内容の成熟度の観点から、分けることに納得がいく。また、部門を一つだけにしてしまうと、参加者が賞をもらう機会が少なくなってしまう、学習者を奨励するというスピーチコンテストの趣旨を反映できない。

二つ目の基準は学習時間である。教室での学習時間だけを使って、学習者をカテゴリー化するのは無意味だ。教室での学習時間における学習の質は、その教室がある教育機関によっても、担当の教師によっても、また学習者本人によっても大きく変化する。加えて、Armour & Iida (2016) は、漫画やアニメに興味のある学習者の多くは独学であることを指摘している。州大会の経験からも、教室学習時間を使って学習者や学習者の日本語をカテゴリー化するのは、うまく機能しないことがわかる。

三つ目の基準は日本滞在歴である。学習者が日本に1年滞在すれば初級以上になる、あるいは、繫生語の子どもが日本に2年滞在すれば、繫生語話者の域を超える、というような単純なものではないだろう。一人一人の日本滞在には多様な言語体験が埋め込まれており、その中からどのような学びがあったか、どのような日本語が生まれたかは一括りにできるものではない。

四つ目は父か母が日本語話者であるかどうかだ。父か母が日本語話者であるというのは一人の子どもの言語生活にとって一つの特徴に過ぎない。父が、母がどんな人で、どんな家族関係なのか。家庭ではどんな場面で何語が使われているのか。この子どもの言語生活を理解するには、父か母が日本語話者であるという情報だけではあまりに不備である。このようにさまざまなカテゴリー化が、推測に基づいた前提を使った基準に準じて行われ

てきた。

5. 分別より融合

応用言語学の分野では、言語を Languages と複数形で表記することの是非が議論されている。従来、Multilingualism (多言語主義) や Bilingualism (二言語主義)、Plurilingualism (複言語主義) のように、Multi- や Bi- や Pluri- という「複数」を意味する接頭辞が使われてきたことから、言語は「日本語」「英語」というように分別でき、1言語、2言語と数えられるものだと考えられてきた。

一方、Translanguaging³は、従来とは違い、全ての言語資源が一つのシステムとして存在していると考え、一つの会話の中でいくつもの言語資源がフレキシブルに使われると考える。すなわち、複数形ではなく、一つの Language システムに英語の単語や、日本語の表現などが一緒にあり、個人はその言語リソースの中から、ことばを選んで使っていることとなる (Garcia & Otheguy 2020)。また、メトロリンガリズムも「場所」に焦点を当てているところが特徴的だが、言語の分別性を前提としない (尾辻 2011)。ここでも総体としての Language を考えることになる。

このように分別より融合の動きが見られる中、スピーチコンテストの実践はどういう意味を持つのだろうか。スピーチコンテストの初級者部門は、上級者でなくてもスピーチコンテストに参加できる、活躍できる、そういう場を初級学習者に与えたいという趣旨で始まった。しかし、分別がうまくいかなかったために、この優勝者は本当に初級なのかという疑問が毎年上がり、当初の趣旨に添った結果とはなっていない。また、BS 部門も当初、高校生部門や一般部門からは外されている繫生語話者をコンテストの中に包含したいという趣旨で始められた。しかし、BS と括ってしまったために、実は高校部門や一般部門が相応しい参加者がそこには出場できない、あるいは BS 部門

で出場しなくてはならなくなってしまった。前述のように、この状況はニューサウスウェールズの州大会では是正しようと試みているが、これは全国的な動きではない。つまり、多様な参加者を包含したいという意図が分別を呼び、分別がある意味で排除を呼ぶ結果となってしまっている。

片や、オーストラリアで国際交流基金が主催している Japan in a Minute (一分間で日本) オンライン・ビデオコンテストがある。このコンテストは2020年、2021年とコロナ禍で日本に行けない、集まってイベントができない状況で、なんとか日本との繋がりを維持していこうという趣旨で行われたのではないかと思う。このコンテストには、「このコンテストには何も特別な参加要項はないので、自由な発想で参加してください」⁴ (訳責筆者) との説明があり、ビデオの長さ (1~3分) 以外、使用言語、参加者の属性などの参加要項を撤廃している。結果、日本語はできないが日本最良の人、繫生語話者の家族、日本語学習中の若者、大学生など、多様な参加者が見られ、素敵なビデオが数多くエントリーされた。実は前年度はさまざまな部門が用意されていたが、かえってそのために、繫生語話者など、どの部門にも入らない人たちが応募できなかったという経緯がある。こちらでは、分別をやめ、全てを同様に扱うことで多様性が担保された。ここには「英語」「日本語」の区別はなく、一つの Language システムの中のリソースを自由に使うという Translanguaging やメトロリンガリズムの精神が生きている。

物事をカテゴリー化し、自分の持つステレオタイプに照らし合わせてそれを理解のきっかけとするというのは人間がよく取る行動であるし、カテゴリー化は時には有用であり、一つのカテゴリーに焦点を合わせることで見えてくることもある。しかし、過度なカテゴリー化は物事の本質を見極める障害となることがあり、弊害を生むこともある。Kurata (2015) は、繫生日本語話者の大学生が、クラスメートに「繫生語話者」とカテゴリー化さ

れ、高い日本語力を期待されることから、プレッシャーを受けるケースを報告している。「繫生語話者」も実は日本語「学習者」としての側面も持ち合わせていることは忘れられがちである。また、「学習者」というカテゴリーに入ると、その日本語は学習中の発展途上のもので、添削されるべきものになってしまうことも報告されている (Thomson 2010)。

6. 展望

冒頭の「一楽」と「六本木」の用例のように、それが誰によって書かれたものかわからないうちは、両例とも単に「日本語」である。しかし、さまざまな日本語をその話者に付随したカテゴリーで、しかも証明されていない推測に基づいた前提を使って分別し、呼び名をつけていくと、その本質を見失うことになる。私がオーストラリアで日本語を使うさまざまな人々と接してきた中で、日本語母語話者とと呼ばれる人々の日本語に首を傾げることも、日本語学習者と呼ばれる人々の日本語に感動を覚えることも、繫生語話者とと呼ばれる人々の日本語に新しい風を感じることもあった。それは「母語」で「外国語」で「繫生語」であるが、同時に皆「日本語」である。

「母語」「外国語」「繫生語」などさまざまな日本語が他の言語とともに融合して大きな一つの言語システムの中に存在し、さまざまな日本語話者が自分らしいリソースを選んで自分なりの表現を作り上げていく。このような言語世界を目指すなら、カテゴリー化や分別より、「日本語」や「言語」の融合、そして、さまざまな属性基準の排除に向かうべきだろう。そして、これは制度上の問題としてだけでなく、私たちの心の中の問題としても、目指すべきことだと思う。具体的に日本語教育の現場では、母語話者神話に囚われない、繫生語話者を普通の学習者として扱う、学習者の日本語のエラーを探すより、まずは認める、このよ

うな実践が第一歩となるだろう。

注

- 1 2018年度の概要は、全豪大会のために考案されたものに準じていた。
- 2 2020年度はコロナ禍のためコンテストは中止された。
- 3 いい訳語が見つからないので、そのまま英語とする。
- 4 <https://jpf.org.au/media-releases/japaninaminute/>

参考文献

- 尾辻恵美 (2011) 「メトロリンガリズムと日本語教育 言語文化の境界線と言語能力」『リタラシース』 9、21-30.
- 外務省 (2020) 「海外在留邦人数調査統計」
<https://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/tokei/hojin/index.html>
- グローバル・ノート (2021) 『世界の人口国別ランキング・推移 (国連) (2020)』
<https://www.globalnote.jp/post-1555.html>
- 国際交流基金 (2020) 『海外の日本語教育の現状 2018年度日本語教育期間調査より』
<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey2018/text.pdf>
- 国際交流基金 (2021) 『日本語教育国・地域別情報』
<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/index.html>
- トムソン木下千尋 (2021) 「継承語から繫生語へ—日本と繋がる子どもたちのことばを考える」『ジャーナル「移動する子どもたち」—ことばの教育を創発する』 12、2-23.
http://gsjal.jp/childforum/journal_12.html
- Armour, W. & S. Iida (2016) "Are Australian fans of anime and manga motivated to learn Japanese language?" *Asia Pacific Journal of Education*. 36 (1), 31-47.
- Council of Europe (2021) *Common European Framework of Reference for Languages*. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions>
- Garcia, O., & Otheguy, R. (2020) "Plurilingualism and translanguaging: Commonalities and divergences." *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 23(1), 17-35.
- Kurata, N. (2015) "Motivational Selves of Japanese Heritage Speakers in Australia." *Heritage Language*

Journal, 12(2), 110-131.

Spence-Brown, R. L., & de Kretser, A. (2010). *The Current State of Japanese Language Education in Australian Schools*. Education Services Australia Ltd.

Thomson, C.K. (2010) "Who is to say 'Your Japanese is incorrect'? Reflection on 'correct' Japanese usages by learners of Japanese." *Japanese Studies*. Vol.30, No.3 : 427-441.