

# 持続可能な多言語多文化共生社会を築く 共生日本語教育の可能性 — 共生言語の記述と分析を通して —

半原 芳子

## 1. 研究背景

近年、国境を超えた人の移動が地球規模で起きている。日本に住む外国人も増加の一途を辿り、1975 年に 75 万 1842 人で総人口の 0.67% だった外国人登録者数は 2008 年には過去最高の 221 万 7426 人となり 1.74% にまで達した (入国管理局調べ)。少子高齢化や人口の減少、さらには近隣諸国との地域統合の進展により、今後も日本の外国人受け入れは益々進むことが予測され (山脇 2005)、異なる言語文化背景を持つ者がどのように共生していくかが喫緊の課題として様々な分野で議論されている。

こうした状況は国内の日本語教育の分野、とりわけ日本人と外国人が出会い集う地域日本語教育の領域に大きな影響を与えている (以下、日本人を日本語母語話者の意で「母語話者」、外国人を「非母語話者」と記す)。2000 年度には日本語教育学会より『地域における日本語教育に関する提言』(尾他 2000) が提出され、その中で、今後地域日本語教育の現場を、母語話者と非母語話者両者の「相互学習」の場として機能させていく必要性が示された。

この提言に呼応し、近年地域日本語教育の現場では共生を志向した様々な取り組みがなされるようになった (文化庁 2004)。しかし、今なお最も多く行なわれているのは母語話者が非母語話者に日本語を教える従来の日本語教育活動であるとの報告や (杉澤 2000)、共生を目指した取り組みであってもその多くが、目的が設定されない自由会話 (野々口 2005) や交流イベント (ハタノ 2006) であるとの指摘もあり、実践の丁寧な検証が求められている。

本研究では、母語話者と非母語話者の共生の促進を目指した相互学習として注目される「共生日本語教育」(岡崎 2002) の実践を取り上げ、検証する。共生日本語教育では、母語話者と非母語話者の共生を目指し、両者が共に暮らす上で生じる生活上の諸

問題を対話を通じて共有し、双方が自己の枠組みや規範を省察しながら問題の解決に向けた新たな枠組みを、日本語 (あるいは非母語話者の言語) を、共生言語として機能させることで実現を目指す。

これまで共生日本語教育の実践は、参加者に対し、共生の実現に向けた積極的な態度を醸成することが半原 (2008) (2009) などによって示されてきた。しかし、共生言語の実体は、十分には示されていない。本研究では、共生言語の実体性、プロセス性に着目し、記述する。

## 2. フィールドの概要と研究課題

2008 年度に行なわれた共生日本語教育を対象とする。本実践は「多言語多文化共生日本語教室」という名称で、7 月 23 日から 8 月 1 日まで (27、28 日は休み)、毎日 2 時間半ほど、お茶の水女子大学の教室を使用して行なわれた。実習生である大学院生 8 名 (日本 3、中国 4、インドネシア 1) が参加者の募集やコースデザインを行なった。筆者もその一人である。参加者は本教室の趣旨に賛同した大学周辺の地域住民を中心とする 14 名であった。

2008 年度の目標は「共生社会をつくるため、私たちの暮らしの問題を共に聴き、話し、その原因を考える」であった。初日である 1 日目は、オリエンテーション及びお互いをよく知るための自己紹介活動が行なわれた。自己紹介では『人生マップ』という活動が導入された。これは、自分のこれまでの人生の充実度を波線で図式化した「人生マップ」を作成し、これまでの経験をふり返るとともに、それを他者と共有する活動である。2 日目から 7 日目までは、ファシリテーター及び参加者の問題提起による話し合い活動が行なわれた。

本研究では、共生日本語教育初日の『人生マップ』において、自己を起点に紡いだ言葉が、他者と

の間でどのように紡ぎ直されているかに着目し、共生言語の実体を記述、分析していく。

### 3. 分析結果

分析では、ある一人の非母語話者参加者 K さんに着目した。K さんは、台湾出身の 30 代の女性である。K さんが描いた人生マップと K さんがマップに書いたキーワードを図 1 に示す。

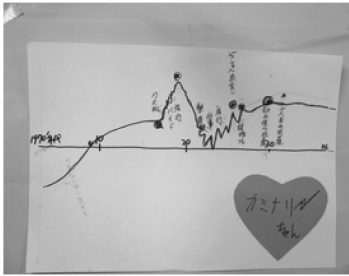


図 1 K さんの人生マップ

K さんのやりとりを分析した結果、K さんは、他者つまり他参加者とのやりとりの中で、①自分の経験を意味づけ、②社会的背景から自己の経験を捉えなおし、③その社会的背景をさらに精緻化しながら、④自己の経験への意味づけを精緻化していく、4 つのプロセスを経験していることが観察された。

#### 3.1 自己の経験の意味づけ

まず、K さんは、インドネシア出身のファシリテーター A とこの人生マップを見ながら以下のようなやりとりを行なっている。ここでは、自分のこれまで経験した出来事について「悪かった」「楽しかった」などの意味づけを行なっているのが観察される。

01A：下にあるは何ですか

02K：下にあるのは、あ、悪かった (笑)

03A：あ、悪かった (笑)

04K：そう

05A：これは？結婚ですか

06K：結婚じゃないんですけど、なんか独身で一人あちこち旅行行って楽しかった

07A：あー、どこへ行かれたんですか

08K：あの一、日本に来て、で、イギリスとかアメリカとか行って、うん、そう、楽しかった、一人で (笑)

09A：私一人じゃ行けないんです、すごいですね

#### 3.2 社会的背景からの自己の経験の捉えなおし

次に、K さんは、中国出身のファシリテーター O と内モンゴル出身のファシリテーター R と、自分の幼少期の経験について、3 人が共有する言語である中国語で以下のようなやりとりを行なっている。ここでは K さんの幼少期が、社会的背景知識を共有する O と U との間で語られ、自己の経験が捉え返されている様子が窺える。下線部は社会的背景知識が述べられている箇所である。

01R：29 歳生第一个孩子【29 歳に一人目の子を】

02K：对、31 歳生第二个【ええ、31 歳に二人目】

03O：哦、现在蛮幸福的哦【へへ、今幸せそうだね】

04K：对、现在就比较平稳【ええ、今は割と平穩で】

05O：恩、一直都在上面【そうですね、ずっと上の方で続いているね】

06K：恩。我的都是起起伏伏的。对、童年的时候、因为我是、那个、是从大陆那边到台湾的、以前那个战争的时候、跟蒋介石一起到过台湾的。那又跟本地的那个、我妈结婚。可是毕竟还是相处的不好、那我妈就走了。然后、我小的时候就是寄放在我外婆家。对。所以寄放在外婆家他们也就是对我不是很好。对。等到大概过念小学的时候就回到我父亲身边。【ええ。それまで上がったり下がったりして。そうですね。小さい頃、お父さんが大陸から台湾に、あの戦争の時、蒋介石に従って台湾に来たのです。そして、土地の人、私のお母さんと結婚して、でも、やはりうまくいかなくて、お母さんが家を出て行ったのです。それで、小さい頃、私はおばあちゃんのうちに預けられていた。そうですね。でも、そっちの親戚は私にあまり親切じゃなかったの。だから、大体小学校くらいになって、お父さんのところに戻った】

#### 3.3 社会的背景の精緻化

次に、K さんは、アメリカ出身の参加者 C と日本出身の参加者 E と、再び幼少期の経験について以下のようなやりとりを行なっている。ここでは社会的背景知識を共有しない C と E に対して、その背景を具体的に精緻化しながら語る様子が観察される。下線部は社会的背景知識が更に精緻化されて述べられている箇所である。

01K：いやーちょっと説明づらんだけど（笑）、えつと、1970年代生まれです。

02C：私も

03K：ああ、そうですね（笑）。父は中国から、あー戦争のとき中国から台湾へ行ったんです、で、戦争のとき、で、行ったときはもうあの一歳が40いくつぐらいで、えー、あの、一人ぼっちみたいな感じ。それであの一台湾の地元の私のお母さんと結婚しました。でも、なんかあの一中国の人やっぱ台湾の人と合わないみたいで、それで私もうお母さんが、あの一出ていきました。それでその時が父がまだ職業軍人で、あの一、仕事してるから私はあの一おばあちゃんの家へ預かっていました。で、おばあちゃんの家、ちょっといい待遇をされなかったんで、なんかとてもあの一よくない小さい幼年でした。

04E：おばあちゃんは

05@：@@

06K：おばあちゃんはある一地元の台湾語しか。それであの一小学校のときに、父、お父さんの方に戻りました。で、そしてちょっと自分のお父さんの方に戻りました。でーお父さんがちょっと戦争の影響でちょっとあの頭が少しあの一ちょっとおかしいんで、いいときはいいんですけど、で、悪いときは包丁もってカッカッカ。私、あの一小さいときはとても怖かったです。あーそうです。それであの一高校2年の時、17歳の時は、父がもうあの一亡くなったんで、それは私はあの一解放されたみたいで怖かったことから解放されて。

### 3.4 自己の経験への意味づけの精緻化

最後に、Kさんは、全員の前で自分の人生について、幼少期の経験を軸に以下のような発表を行なっている。先に示した3.1での「悪かった」「楽しかった」という意味づけと比較すると、「悲しいとか思わなかった」「自由で感じた」という意味づけが、社会的背景との関連のもと精緻に語られているのが観察される。

私は1970年代生まれで、えつと一、私の父はあの一軍隊と一緒に中国から台湾へ来ました。で、あの台湾で台湾に地元の女性、私のお母さんと結婚しました。でもあの一やっぱ中国から来た人と、もともと台湾の人と合わなかったんで、で、私が生まれたらあの一母、家を出て行きました。で、そのとき父はまだ職業軍人で、で、私をおばあちゃんのうちに預かっていました。で、おばあちゃんの家へいたときはとってちょっと虐待まではなかったんですけどあまり不愉快だったんで。で、7歳のとき父の元にもどりました。で、その時父があの一戦争の影響でちょっと頭とか不安定、精神が不安定で、いいときは優しくかったですけど、で、だめなときは包丁もってカッカッカッと振り回して怖かったんで。で、高校2年生のときに17歳のとき父がなくなりました。でもその時が全然悲しいとか思わなかったんです。あの一逆にその怖い暗闇のどこから解放されて、あの一自由で、自由で感じました。で、一人であの一日本とかアメリカとかイギリスへあの一一人で旅行へ行きました。で、はじめて、あの一、違う世界を見たんでとても楽しかったです。で、台湾へ戻って予備校とか浪人生になったりとか受験とか仕事とか旅行とかちょっと不安定。で、25歳のときに日本人の主人と出会いました。で、26歳に結婚しました、で日本に来て、で、29歳のときはじめて子どもを生みました。で、31歳で二人目生まれました。で、今普通の幸せな生活です。

### 4. まとめ

分析の結果、Kさんは他者とのやりとりにおいて、①自分の経験の意味づけ、②社会的背景から自己の経験の捉えなおし、③社会的背景の精緻化、④自己の経験への意味づけの精緻化、の4つのプロセスを経験していることが分かった。Kさんは5日目、自身の問題を提起する問題提起者となる。Kさんの問題提起を可能にしたのはこうした言語実践を通じて、Kさんの中に言葉に対する信頼と他者に対する信頼を深めていったことが理由として考えられる。言葉は自己の経験への意味づけや、自己と社会とのつながりの確認を可能にするもの、そしてなにより他者の存在がそれら全てを可能にする、そうした認識がKさんの問題提起の実現につながったと考える。

本研究は、初日の共生言語のごく一部の分析に留まっている。引き続き、共生言語の実体を追究していきたい。

## 参考文献

- 尾明人・内海由美子・岡崎敏雄・杉澤経子・富谷玲子・山田泉（2000）「地域における日本語教育に関する提言」『日本語教育における教授者の行動ネットワークに関する調査研究—最終報告—』日本語教育学会 平成 11 年度文化庁日本語教育研究委嘱最終報告, 190-202.
- 岡崎眸（2002）「多言語多文化社会を切り開く日本語教育」『内省モデルに基づく日本語教育実習理論の構築』平成 11-13 年度 科学研究費補助金研究基盤研究 C（2）研究成果報告書 課題番号 11680312 研究代表者 岡崎眸, 299-321.
- 杉澤経子（2000）「「地域日本語共育」研究とネットワーク構築のために」『日本語教育における教授者の行動ネットワークに関する調査研究』日本語教育学会 平成 11 年度文化庁日本語教育研究委嘱最終報告, 140-154.
- 野々口ちとせ（2005）「学ぶことがらをどこに見出すか—ある地域の日本語教室の談話分析から—」『共生時代を生きる日本語教育』凡人社, 311-325.
- 半原芳子（2008）「「対話的問題提起学習における母語話者参加者の共生意識の変容—PAC 分析を用いた事例研究」『世界の日本語教育』18, 147-162.
- 半原芳子（2009）「「共生日本語教育」が日本語非母語話者の積極的共生態度に及ぼす影響—PAC 分析による事例検証—」『人間文化創成科学論叢』第 12 巻, 101-110.
- 文化庁（編）（2004）『地域日本語学習支援の充実—共に育む地域社会の構築に向けて—』国立印刷局.
- 山脇啓造（2005）「多文化共生社会の形成に向けて—国と地方自治体の施策を中心として—」『多文化共生年報』2, 11-16.
- リリアン・テルミ・ハタノ（2006）「在日ブラジル人を取り巻く「多文化共生」の諸問題」『「共生」の内実—批判的社会言語学からの問いかけ』三元社, 55-80.

はんばら よしこ／お茶の水女子大学大学院 比較社会文化学専攻  
yokko1231@yahoo.co.jp