

札幌大学総合研究 第4号 (2013年3月)

〈論文〉

日本語教室における非母語話者ボランティアの 社会参加に至るまでのライフストーリー研究 —社会的ネットワークとアイデンティティの変容に着目して—

久野 弓枝

〈要 旨〉

日本人男性との結婚を機に移住した香港出身の女性のライフストーリーを描き、Norotonの理論を基礎的枠組みとして、彼女の社会参加を可能にした要因を4つあげた。第1に家族の協力、第2に文化資本を活かす場が得られたこと、第3にスピーチコンテスト、第4にピア・ネットワークの存在を指摘した。さらに日本語教室の活動をより豊かにするために、第1に日本語能力だけではなく、学習者が培ってきた文化資本に注目すること、第2に学習者自身が複言語・多言語話者であることを自覚できるようにサポートすることが重要であることを述べた。

【キーワード】

日本語教室 ライフストーリー アイデンティティ 文化資本 社会参加

「勉強は大嫌いだったんですよ。今は好きになった。日本語のおかげ。母もびっくりした。」

「今やっていることは本当に自分がやりたいこと。将来は自分の一生を書きたい。」

(日本語教室のボランティアであるKさん(仮名)のインタビューより)。

1. はじめに

1990年代後半から日本で暮らす外国人が増加し、日本社会の多言語化が進んでいる。在住外国人の数は法務省の調査によると、200万人を超えている(法務省, 2011)。彼・彼女たちの中には複雑な言語背景を持った人も少なくないが、「ニューカマー」というグループは「外国人」というラベルがつきやすく、非母語話者としてカテゴリー化されることになる(S.K.ファン, 2006・2007)。そして彼・彼女たちに対する日本語学習支援

は、ボランティアが主体となって行っているのが現状であるが、近年、「日本人・外国人双方にとって住みよい多文化多言語社会を目指した日本語教育への提言」(注)も出され、地域日本語教育専門家やコーディネーターの必要性が指摘されている(尾崎, 2011)。

上記の語りは地域の日本語教室(以下日本語教室)でボランティアをしているKさん(仮名)のものである。彼女は母国では「勉強が嫌い」で日本人男性との結婚が決まり、来日してからもしばらく「日本語を勉強する気もなかった」が、現在では「自分の一生」を日本語で執筆したいと考えるようになっていく。彼女はどのようなプロセスを経て日本語を習得し現在に至ったのであろうか。

「多言語多文化共生のための日本語教育」を目指し地域日本語教育専門家の専門性を検討していくためには、Kさんのような外国人ボランティアの存在が重要であると言われていく(青木2004, 2008, 久野2009, 古市2007など)。そこで本稿ではKさんのライフストーリー研究(来日時から日本語教室のボランティアになるまでを中心に)を行い、Kさんの社会参加を可能にした要因について検討する。そのために、まず、本論文の基礎的枠組みとしたNortonの理論を紹介する。そしてライフストーリー研究を行い、Kさんの社会参加に至った要因を明らかにし、日本語教師にできることとして、どのようなことがあるのかを検討したい。

2. 理論の基礎的枠組み

社会文化的アプローチを用いて第二言語学習・教育の研究を行っているNortonを参考にした。Nortonは今までの第二言語習得研究を批判し社会と言語習得の関係を捉え、そこにある権力関係の問題を明らかにすることが重要であるとしている。そしてカナダへ移民した5人の女性が不平等な社会関係(家庭や仕事場)の中で英語を習得する機会を得ていく姿と彼女たちの努力の成果を描いている。また5人の移民女性の言語習得は英語学習に対する投資(investment)と歴史的時間や社会的空間によって変化するアイデンティティとの関係から理解することが重要であることを主張している。

彼女の理論的枠組みに大きく影響を与えているのは、アイデンティティ概念の論拠となっているWeedon(1997)と「投資」, 「話す権利」(right to speak)など多くの重要な概念を提供しているBourdieu(1997)である(三代, 2011, p.254)。

Nortonの研究をさらに理解するために彼女の研究において重要な概念である①「アイデンティティ」, ②「投資」(investment)と「文化資本」(cultural capital), ③「権力」(power)と「話す権利」(right to speak)について簡単に説明したい。Nortonはアイデンティティについて次のように定義している。

アイデンティティとは人が自分と世界との関係をどのように理解し、時間と空間を超えてその関係がどのように構築されたのか、そして人が将来の可能性についてどのように理解しているかに言及する用語である(Norton,2000,p.5,注：訳筆者)。

言語学習者は日々、目標言語を身に付けるのに苦闘の連続であり、アイデンティティも日々変化している。しかし動機づけ(motivation)という用語では、日々変化する言語学習者のアイデンティティを不変のものとしてしか捉えることができず、学習者の動機づけの複雑さ、社会、権力、アイデンティティと言語学習の関係を理解するためにはBourdieu,P (1977) の「投資」(investment)という概念が必要であると述べている(Norton,1995)。そしてBourdieu,P.&J.Passeron (1977) が特有の社会形式に関して異なる階級やグループと特徴づける知識や思考モードを言及するために「文化資本」(cultural capital)という概念を使用していることに対してNortonは次のように述べている。

もし学習者が第二言語に投資したら、彼女たちは幅広いsymbolic 資産（言語・教育・友情）とmaterial資産（資本財・不動産・お金）を獲得し、彼女たちが持っている「文化資本」の価値を豊かにするであろう(Norton,p.17,：訳筆者)。

またBourdieu(1977)は日々のコミュニケーションを当たり前のこととして捉えるのではなく、そこには「受容を強いる権力」(the power to impose reception)があるとしている。これに対してNortonは目標言語の使用ルールを理解するだけでなく、日々の対話においても権力 (power) が働いていることに気づく能力もコミュニケーション能力の一つとして考える必要があるとしている。

3. 研究方法

質的研究の中で、ライフストーリー研究を選択した。なぜ多様なアプローチの中から研究方法としてライフストーリーを選択したのか、ライフストーリー研究を概観しながら述べたい。そこで、第1に、ライフストーリーを研究方法として積極的に支持している生涯発達の立場からやまだようこと社会学の立場から桜井厚の論考を中心に検討し、ライフストーリー研究の意義を考えたい。そして、第2に、ライフストーリー研究を研究方法として選択した理由について述べたい。

3-1. ライフストーリー研究について

ライフストーリーを用いた研究は文化人類学、社会学、心理学、民俗学、教育学など多くの学際領域でなされてきており、仮説検証よりも仮説生成的アプローチとして威力を発揮している。

やまだ (2000a)・(2000b)は、ライフストーリー (人生の物語) 研究とは、日常生活で人々がライフ (人生, 生活, 生) を生きていく過程, その経験プロセスを物語る行為と語られた物語の研究であり, 人生の経験的真実を表そうとしていると述べている。一方, ライフストーリー研究の可能性について, R. Atkinson (1998) は, 社会における個人の立場と現在に至るまでの過程や経験してきたことに対して個人がどのように捉え, 彼・彼女たちの成長にどのような影響を与えているのか, 明らかにすることが可能であると述べている。また, 桜井 (2002) も, これまではっきりとしなかったことを確証することにつながるだけではなく, 新しい理解への道を拓く可能性を秘めていると述べている (桜井 2002, p.173)。

3-2. ライフストーリー研究を選択した理由

前節ではライフストーリー研究がどのような特性を持ち, どのような可能性があるのかを紹介してきた。次に, 筆者のフィールドについて少し説明を加えながら, なぜライフストーリー研究を最終的に選択したのかについて述べる。

筆者は調査協力者のKさんに対する最初のインタビューで来日以降の日本語学習とその延長として日本語教室のボランティアとしての経験を中心に聞いたが, Kさんから調査時に次のような指摘があった。

筆者：それは、来て何年目ぐらい？

Kさん：1年ぐらい。そして、何年、何年はあまり関係ない。来て1年、2年でも、来て日本語べらべらな外国人もいる。例えば、10年間いても、日本語全然できない英語圏の人もいる。

Kさんの主張を聞いて滞在年数でストーリーを決め付ける自分に気づいた。そして「大きなストーリー」から自分自身を解放するためにも、ライフストーリー研究が必要であると感じたのが一つ目の理由である。Bruner (1990: 岡本他訳) では、ストーリーの特徴について3つ述べられているが、なかでも「正当とされる文化パターンからの逸脱性を処理することができる」点が重要であり、ライフストーリー研究はそれを描くことが可能な方

法であると思われた。つまり、主人公（調査協力者）の個人的世界と文化という規範的な世界（Bruner,p74）を結び、主人公（調査協力者）が、様々な物事をどのように解釈し、意味づけているのか、を明らかにすることができる。そして、やまだ（2000）が述べているように、「大きなストーリー」にいかにつ縛られてきたのか、に気づき、物語の複数性に目覚めることは、生き方を変えようとする実践的で生成的な行為を促す可能性を秘めている（やまだ、2000a, p.26）、（やまだ、2000b, p.156）。

2つ目の理由は、筆者の研究者としての立場にかかわることである。桜井（2002）・やまだ（2000a）でも述べられているが、ライフストーリー研究では、調査者を「物語の協同行為者、参与者、実践者」と位置づけている。そのため調査協力者と良好な関係を築いていくことが可能だと考えたからである。

3-3. 調査協力者Kさんのプロフィール

調査協力者のプロフィールを以下に示す。

表1 Kさんのプロフィール

名 前	性別	年齢	出身地	滞日期間	職 業	主な社会活動
Kさん	女性	30代	香 港	12年	アルバイト (モデル・通訳 ・翻訳)	日本語教室のスタッフ 国際理解教育講座の講師

3-4. 調査手続きと調査内容

① 1回目の調査

半構造化インタビューを実施した。来日当初から現在に至るまでの経験を日本語学習を中心に自由に語ってもらった。また、そのインタビューの状況を思い出すために、フィールドノーツもつけた。フィールドノーツには、調査開始から終了までに、調査を行っている最中に起きた出来事、調査協力者が発した言葉、他の人々との相互行為や関係性などを記述した。さらに、調査協力者の行為だけではなく、筆者自身の行動や感じたことも記述した。

② 2回目の調査

彼女が日本語教室で書いた作文などを見ながら、今までの経験を語ってもらった。ここでの調査はフィールドノーツを中心にまとめた。その後、分析したライフストーリーを送付し、訂正箇所を指摘してもらった。

3-5. 分析の手続き

分析方法に関しては、Polkinghorne(1995)で紹介されているnarrative analysisを参考にした。Polkinghorneによると、narrative analysisは、データの構成要素（ストーリーの主人公にとって重要な出来事や行動）を統合して首尾一貫した一つのストーリーを作る方法である。それはデータを構成要素に分類する方法とは異なっており、「どのようにして調査協力者の今が存在するのか」を、出来事と出来事との関係を分析していく方法である。言い換えると、「どのような出来事・行動が現在の結果に貢献しているのか」を前後の出来事を行き来しながら探っていく方法である。分析手順を次に示す。

- ① 調査協力者の現状に関するデータをまとめる。
- ② 「どうして現在の状況に至ったのか」、「どのような出来事や選択が彼女にあったのか」、原因、影響をデータから探す。（前後の出来事を行き来しながら近い過去から順番に見ていく。）
- ③ ②のデータを年代順にならべる。
- ④ ③のデータのアウトラインを作る。
- ⑤ ④のアウトラインを参考に出来事の関係が首尾一貫しているかを確認しながら、詳細を記述していく。
- ⑥ ストーリーとして成立しているか、始まり→展開→結末（現在の状況）の流れが、描かれているかどうかを確認し、曖昧な部分はさらに検討する。

3-6. 調査の限界

Kさんから許可を得たデータを中心に分析した。したがって自国の教育制度、国家間の政治的問題などに対する語りは存在するが、プライバシー保護の観点から、分析の対象とはしなかった。そのため「来日後」を中心に分析することになるので、自国で受けた教育の影響については言及できないという調査の限界は認めざるを得ない。

4. Kさんのライフストーリー—来日時から社会参加に至るまでのプロセス

Yは筆者、Kは調査協力者を表わしている。ストーリーの中で収集したデータを使用する際は、その引用先を示した。インタビュー内容など全く加工されていないものは、意味を明確にするために筆者がKさんの発言内容を損なわない範囲で加筆した。

4-1. 中国語と英語でのコミュニケーション

Kさんは日本人男性と旅行先の桂林で出会った。彼はそのとき北京語を勉強しており、語学を勉強するのが好きで英語も堪能だったので、英語で文通した。交際期間中、実際に会ったのは5回だけで日本語も「こんばんは」、「こんにちは」、「おはようございます」しか知らなかったが不安を感じることはなかった。

K1：なぜ仲良くなったかと言うと、彼が中国語できるから。全然、会わないから、手紙だから。手紙はもちろん英語。

4-2. 日本語より広東語

日本に来て日本語はできなかったが、「何も困らなかった」。それは日常生活で、日本語を使う必要性をあまり感じず夫の協力もあったからだった。

K2：買い物はしゃべらなくてもいいし、特に困ったことはなかったかな。日本語勉強しなくても、生活は不便なことはない。（日本語）、勉強する気なかったよ。

日本語で困ったことはなかったが「日本へ来たら、日本語をしゃべったほうがいいよ」と夫に言われ、夫と日本語で話すようにした。またテレビで聞いた言葉を夫の前で使い実践した。ただ夫との生活すべてが日本語に変わったわけではなかった。喧嘩など自分の感情、意見を表現したいときは広東語を使った。

K3：主人に日本へ来たら、日本語で話したほうがいいよって言われて。テレビを見ながら、何回も出てくる言葉を繰り返して、使ってみて主人に話すの。お笑いとか、あれは分かりやすいですよ。テレビばかり見て、テレビを見ることから、自然に覚えてしまったんですよ。でも夫と喧嘩した時は広東語。

来日してから約1年後、夫が家業を継ぐことになり、B県へ移り夫の家族と同居生活が始まった。しかし義理の母親と子育てに関する考え方の違いがあった。

K4：子どもが生まれたとき、私が下手な日本語教えるより、上手な広東語を教えてあげたほうが良いと思って。英語は私の母国語じゃないし、日本語ももちろん違う。夫も国際的にならなきゃ、広東語教えてあげてって。でも、お母さん（義理の母

親)が、「大変だから可哀想、日本語だけ」って。その言葉を聞いて、絶対、広東語を教えようと思ったの。

義理の母親の反対はあったが広東語で話しかけながら育児をした。育児は大変だがとても楽しかった。子どもができ強くなったと感じた。母国語である広東語を使って育児ができたため、精神的にも安定していた。

K5：私、子育て好き。私はずっと広東語ですよ。だから、子どもも自然に覚える。子どもの成長は運命みたいな感じ。私、勉強嫌いなせいもあるけど、子どものこと、一生懸命。

4-3. 一生忘れられない出来事

義理の両親と同居したあと、Kさんは同居生活が耐えられなくなり、引っ越しし、社宅での生活が始まった。しかしいじめがあり、彼女にとって「一生忘れられない」出来事となった。

K6：私は社宅に入って1年目なのに衛生係になって。夫は仕事で忙しいし…。私は薬を買っていないのに「Kさんは薬を買って、色々な所に薬をまいている」、「外国人だから薬が好き」と陰で言われて、無言電話とかあって。私の場合、外人だからやられたと思う。いじめられたと思ってもおかしくない。

社宅に入って日が浅く外国人であることから、何も言えなかった。日本語の問題ではなかった。

Y1：そのとき、何も言わなかったの？

K7：立場が弱いから何をされるかわからないから、怖くて。日本語で意見が言えるくらいはできたけど。

しかしその時、Kさんと同じ社宅に住んでいた児童館の先生、Fさんが助けてくれた。Fさんとの出会いをきっかけにKさんは日本人に対する否定的な思いを変えた。そして「無実であることを証明したかった」ため、彼女は社宅のDさんに日本語で次のように泣きながら訴えた。

K8：私は彼女に「なぜ本当のこと言わない。（嘘をつくことは）あなたの子どもの教育にも悪いじゃない」とはっきり言ったの。

彼女の訴えに対して、Dさんが「自分が悪かった」と言っ、社宅の住人に手紙で事実を知らせた。これをきっかけに二人は親しくなった。KさんはFさんのサポートもあり児童館の母親クラブにも積極的に参加し友達を作った。

K9：児童館に母親クラブがあるんですよ。勉強だとは考えていないけど、よそのところでも、子どもと一緒に行って、友達をつくる。児童館の先生が簡単な歌を教えてくれて、そのとき日本語を覚えたかもしれない。少しずつ少しずつ。書くのは、全然できなかったけど。日本人の輪に入れたのが良かったかな。

4-4. 日本語を学びたい

「社宅事件」をきっかけに親しくなったDさんが転勤で大阪に行くことになった。DさんはKさんにとって「すごく仲がいい友達になっていた」だけに、とても悲しかった。Dさんとはずっと友人でいたいと思い、日本語で手紙を書こうとしたが書けなかった。

K10：話すのはなんとなく分かるんですよ。変な日本語でも通じるし。手紙を書きたかったんですよ。気持、伝えたい。でも、書けなかったんですよ。すごく悔しかったですよ。

KさんはDさんに手紙を書けなかった悔しさから、日本語の勉強を始めたいと思った。そして市の多言語情報誌に載っているM大学のオープンカレッジの情報を台湾の友人から教えてもらい、日本語講座の初級クラスに参加することにした。子どもも幼稚園に入り、少し手が離れたことも彼女を日本語学習に向わせた。勉強以外にも先生や学生達と食事をしたり、色々な話をし、友達のような感じで嬉しかった。

4-4. 香港人であるというアイデンティティ

Kさんは子どもが幼稚園に入り、役員を引き受けるなど以前にもまして積極的にコミュニティに参加した。しかし役員になることで、意見の衝突がたびたびあった。一人の母親である前に、外国人というカテゴリーで分けられてしまうことが悔しかった。また自分の

意見が言えても、戦わせることができるほどには日本語ができない自分自身に対して悔しさを感じた。言葉で表現できない部分を補うため、行動や態度で示し、みんなから理解が得られるように努力した。

子どもにも変化が見られた。Kさんは通常子どもと広東語で話していたが、幼稚園に入ってから日本語を優先することが多くなった。彼女が広東語で話しかけても日本語で答えが返ってきた。Kさんは子どもに母親が香港人であることを誇りに持ってもらいたかった。

Kさんの子ども1：どうして広東語を話さなければならないの？

K11：あなたのお母さんは香港人なんだよ。日本人と取り替える？

4-5. スピーチコンテスト—自分の経験を伝えたい

M大学のオープンカレッジで日本語を勉強し、スピーチコンテストがあることを聞いた。Kさんは「日本語の文法や話し方が前より良くなった」と感じ、自分が今まで感じてきた日本、日本人に対する疑問をスピーチにしたいと思った。子どもにも自分が頑張っている姿を見せたいと思った。

K12：国際結婚だけで終わるより、やっぱり自分の夢に向って。例えば一番最初、やっぱり、あのスピーチコンテスト。テーマは何でもいいよって言われて。そのとき、何回も何回もいじめられたことを思い出して。

Kさんは自分で「自分の気持ちを書いて」、オープンカレッジの先生が間違いを訂正し、スピーチ原稿を完成させた。夫もKさんにアドバイスをした。そしてスピーチ原稿を何度も書き直し、繰り返し読んですべて暗記した。

K13：私の日本語は「て、に、を、は」は、良くない。だから自分で言いたいことを書いて、夫や先生が直す。自分の気持ちは直したくない。そして原稿を全部暗記します。必ず自分で書くことが大事。

スピーチコンテストでKさんは入賞できなかった。しかし体験してきたことを日本語で表現でき、会場からの反応が直接伝わり、挑戦して良かったと感じた。入賞できなかったことも、彼女にとっては学習を継続する励みになった。そしてもっと日本語が上手になり

たいと思い、多言語情報誌で居住地の日本語教室を探した。その教室でKさんはGさんという日本人ボランティアに出会った。彼女はそこで日本語だけではなく精神的な安定も得た。

K14：日本語教室で良かったのは、Gさんで、人生相談までやってくれた。それに先輩の人がいて自分の子どものように可愛がってくれてね。ご飯を食べに行ったり遊んだり。

日本語教室では色々な国籍の友人ができ、仕事の派遣事務所を紹介してもらい、登録することで、モデルやお笑い番組でコメントをする仕事を得た。自分しかできない仕事ができたと嬉しかった。

K15：他の人ができない仕事ができみたい。自分は特別な存在って思える。

Kさんは仕事をしながらも地域の日本語教室で日本語学習を続けた。M大学のオープンカレッジは経済的にも大変だったのでやめ、近隣地域の別の日本語教室にも参加することにした。ここでは自分の気持ちを正直に話せた。

K16：もう一つの日本語教室のいいところは、日本人ボランティアを先生と言わなくてもいい。雰囲気もいいし、正直に自分の気持ちを言っても理解してくれる人もいる。

Kさんはスピーチコンテストでどうしても賞が欲しかった。賞が取れるまで諦めたくなかった。日本語教室でスピーチ作成を手伝ってもらい、2回目のスピーチコンテストに出場することにした。勉強は嫌いだったがもともと作文が得意なKさんは日本語で書くことが楽しくなってきた。前回同様、何度もスピーチ原稿を書き直し、読み返し、暗記をして臨んだ。

Kさんは、2回目のスピーチを終え、「日本語に自信がついた」と語った。前回よりも落ち着いて発表でき、「頑張ればできる」と思った。「審査員特別賞」をもらったことも彼女の学習の励みになった。

K17：日本語に自信がついたの。1回目はダメだったけど、だんだんあがっていく。

それは幸せだと思う。

このスピーチコンテストがきっかけで、新たにもう一つの日本語教室に通うことになった。スピーチを聞きに来ていた人に誘われたからだ。これで合計3つの日本語教室に通うようになった。以前にも増して「本当に日本語を勉強するのが仕事ようになった」。「自分の勉強は一生終わらない」と思った。

K18：本当に日本語教室にいっぱい行って。1週間に4から5回行って。もちろん学校じゃないからすぐに行って、すぐには上手にならないけど、本当に勉強になったんです。

K19：この教室もボランティアを先生と言わないで、〇〇さんと呼ぶんですよ。先生も生徒も区別なしに友達感覚で勉強しているので楽しい。

4-6. 母国で培った文化資本を伝えたい

Kさんは「日本語」に縛られずに「もっと色々な人に会いたい。もっと自分ができることを伝えたい」と思い、彼女が得意としている「折紙」を教えたいと思った。彼女は「折紙」を小学校5年生から始めており、彼女の「大好きなものの一つ」だった。

K20：児童館には自分で申請に行って、私は折紙教室をやりたいと言って、できるようになったの。子どももおとなも大丈夫。ときどきお爺さん、お婆さんも来るよ。

彼女は自分の特技を活かし、年代、性別、国籍などを超え、コミュニケーションが取れる喜びを感じた。また折紙を教えることで、「分かりやすく伝えるためにはどうしたらいいか」を考えるようになった。

4-7. 最後まで諦めたくない

Kさんは折紙教室のような地域での活動、モデルなどの仕事も続けながら、仕事のように日本語教室にも通い、再び、スピーチコンテストに出場した。「一番を取るまでは諦めない」と最初のスピーチのときに決めていた。「スピーチをすることはとても勉強になる」と感じており、「（順位が）あがっていくこと」、「みんなに注目してもらえる」ことが楽しみになった。

K21：みんなの前でスピーチをするのは、暗記ができてよかったのね。暗記するのは書かなきゃならないし、何度も読まなきゃならないし。

K22：私、本当に運良かったかな。1回目、最優秀だったら、それで終わり。スピーチコンテストきかっけで、やっぱり色々挑戦したいって。

Kさんは3回目のスピーチコンテストでも最優秀賞はもらえなかったが、「一番を取りたい」と思った。スピーチをするたびに、Kさんは「日本語にも自信がついた」。周りから暖かい応援をもらい無理だと思ったことも挑戦すればできるという気持ちになった。その翌年も、Kさんは、続けてスピーチコンテストに出場した。Kさんは今までの努力が実って4回目で最優秀賞を受賞した。ここまで頑張ってきたのは家族と日本語教室の協力があってからだ。

K23：最優秀賞をもらったときは、やっと最優秀賞をもらったなあという感じ。今までの勉強が身になって良かった。勉強が嫌いなのにここまで頑張ったのは信じられない。家族と日本語教室のおかげ。

4-8. 母国と日本で培った文化資本を伝えたい

Kさんの活動はさらに広がっていった。知り合いに国際理解講座の講師を頼まれ、小学校から高等学校まで、これまで30か所以上の学校に行っている。Kさんが国際理解講座を始めたのは、「自分が香港に誇りを持っている」、「自分の国の本当に正しい姿を伝えたい」という気持ちからだ。Kさんは子どもたちに社宅でいじめられた事件も話したことがある。それは「自分が間違っていなかったら、相手がどんなに強くても言わなければならない」ということを伝えたかったからだ。「(自分は)国際理解講座で日本人が言えないこと言っている」と感じ、自信を得た。

K24：香港と中国は本当に違うんですね。中国が嫌いなんじゃない。違いを知ってもらいたい。自分が香港に対して誇りを持っているから。

K25：国際理解講座で日本人が言えないことが言える。子どもたちは「できることはできる」と言うことが大切。それは自慢じゃないよ。

4-9. 日本語教室のボランティアとして

Kさんはスピーチコンテストをきっかけに積極的に学習の場を自分で作りながら、日本

語で色々な文章を書くことを続けた。そして「日本大好き」というテーマで出版社に投稿した文章が、何百もの応募者の中から選ばれ入賞し、とても嬉しかった。さらにその翌年には、日本語能力試験1級にも合格した。そのため、日本語教室への参加の仕方も、以前とは大分変わってきた。彼女は現在の参加の仕方を「日本語教室へは行くが復習みたいな感じ」、「私も半分ボランティアしているみたいなのところがある」と述べた。Kさんはスタッフミーティングに参加し意見を述べるようになった。それは「自分がここまで来られたのは日本語教室のおかげ」と言っているように、日本語教室に感謝をしているからだ。

K26：私は、スタッフミーティングのなかに入っているんですよ。外国人、遠慮してあんまり入らないのね。私は、色々な意見を言って。これも私の勉強。私の意見は100%正しいとは言えない。でも、私が納得いくまで、聞きたい。

Kさんは外国人参加者の様子をよく理解している。彼女は仕事や育児で悩んでいる外国人参加者を誘い教室外でも日本人とコミュニケーションができる機会を作っている。

K27：クラスが終ったあと、午後、お茶のみに行くときもある。やっぱり、つなげることが大事な。その心。1回だけ教えるんじゃなくて、やっぱり、お茶を飲んだりするのも、すごくいいですよ。

さらにKさんは、日本語教室で「半分ボランティア」の立場を続けながら、教室で知り合いになった人と個人的に勉強を行っている。Kさんは「教室に来る人だけがボランティアではない、色々な形がある」と言った。上級者になってなかなか学習の場を得られなくなったKさんは自分で学習の場を作り出した。

K28：私、今でも書くのが好き、自分の気持ち、書きたい、文章にしたい。すごく、勉強になる。地域日本語教室に入らなくても、個人で、土曜日、私と勉強する友人がいるんです。本と一緒に読んでいる。

Kさんの活動は止まることがない。夫に手伝ってもらいながらHPを作成し彼女の趣味である折り紙、香港の文化、料理、広東語を紹介し、多くの人とコミュニケーションをとっている。パソコンを使うことは「正しく入力しないと正確な言葉が出てこないため、発音、漢字の勉強になっている」。

Kさんは今の自分の状況を「今、やっていることは本当に自分のやりたいこと」と語った。そして自伝を書くこと、講演会の講師になることを今後の抱負としている。

5. Kさんの社会参加を可能にした要因

「勉強が大嫌い」で日本語学習の必要性を感じていなかったKさんが日本語を学習し、社会参加に至るまでのライフストーリーを紹介した。彼女のストーリーもNorton(2000)で描かれたストーリーの女性と同様に、苦闘・葛藤の中でアイデンティティの再構築を行いながら日本語を習得している姿が描かれている。彼女が日本語学習に本格的に「投資」(Norton,1995,2000)をしたのは、社宅事件をきっかけに知り合いになった女性との交流を続けたかったからであり、これをきっかけに彼女は様々なコミュニティ活動にも参加するようになった。それでは、「勉強が大嫌いだった」彼女が日本語を習得し社会参加できたのはなぜだろうか。少なくとも4つの要因があげられるのではないだろうか。第1に、家族の存在があげられる。夫は複言語話者でスピーチコンテスト、国際理解講座、HP作成のサポートなどを行い、彼女が社会的ネットワークを広げる上でも重要な役割を果たしている。夫は子育てにおいても、上海語を使うことを奨励しているため、彼女は大切な存在である夫からアイデンティティを否定されず、心理的にも安定している。そして母親としてのアイデンティティを確立し、社会的ネットワークを広げている。Kさんが社宅事件で「なぜ本当のこと言わない。(嘘をつくことは)あなたの子どもの教育にも悪いじゃない」と言っていることから明らかであろう。パートナーや身内の存在の重要性や母親としてのアイデンティティについてはNorton(2000)・(2001)でも指摘されている。

また彼女の家族はFamily Literacyを持っていると言えるであろう。Family Literacyとは、子どもの宿題を手伝ったり、子どもが寝るときに本を読んでやるといったことだけではなく、よりよい家庭を作るために、家族内でのコミュニケーションを大切に、両親が家族にとって重要なことを主張できることである(Auerback,1996,xvi)。

第2に、彼女が母国と来日後に培った文化資本を活かすことができる「国際理解教育」、「折り紙教室」、「日本語教室」に参加し、さらに文化資本を豊かにできたことがあげられる。彼女は様々な活動に主体的に参加することで、日本語を学習するだけでなく、「自分しかできないことがある」、「自分は役に立つ存在」であると感じ自尊心を得ている。Norton(2001)でEva(カナダに移住した5人の女性のうちの一人)がESLの学習者として位置づけられていたのが、多言語のリソースとして再構築されるようになった例があげられているが、Kさんにも同様のことが言えるであろう。第3に、スピーチコンテストがあげられるだろう。彼女は最優秀賞を取るまで、絶え間ない努力をしている。スピ

一チコンテストに参加し続けた理由としては3つ考えられるのではないだろうか。一つ目として、「書く」こと、「表現する」ことが、子どものころから好きだったことがあげられる。学習方策やサポート方法を自分で選択し、日本語学習の楽しみを見つけ、継続できたと思われる。2つ目として、彼女が持っている「文化資本」を多くの人に伝えたいという強い気持ちがあったと思われる。そして3つ目として上下関係を感じない日本語ボランティアの存在である。そこで彼女は「話す権利」(Norton,1995)を得たのである。彼女はボランティアを「先生」という教室や自分が話す機会が少ない日本語教室は途中でやめ、日本語学習を続けている。第4に、Norton(2001)でもピア・ネットワークの重要性が説明されているが、Kさんも日本語教室などで出会った仲間(peer)の存在があげられる。日本語教室に来ていた学習者から情報を得て、モデル、翻訳、テレビ出演などの仕事をするようになり、社会的ネットワークを広げている。

6. 私たち日本語教師は何ができるのか

Kさんのライフストーリーから彼女の社会参加を可能にした要因をみてきた。それでは私たち日本語教師はKさんのような日本語教室で学習する人たちに対して、何ができるのであろうか。第1に、日本語学習者が持っている文化資本に注目し、「どのような学習方法が向いているのか」、「日本語学習者が持っている文化資本をさらに豊かにするためにどのような方策や内容が良いのか」を検討することであろう。日本語で「何ができて、何ができないか」を検討するだけでなく、彼女たちの文化資本をさらに豊かなものにするためにはどうしたらよいか、を多面的に考えることが大切なのではないだろうか。この点に関してはNorton(2001)でも、カナダに移住したEvaの例をあげて、彼女を単に英語を学習する移民として位置づけるのではなく、多言語・多文化を持ったリソースであると考えることが重要であると述べている。またGLL(good language learners)の実力を判断するときには個人の行動内容だけではなく、コミュニティーが彼女たちに対して何ができるのか、コミュニティーにおける彼女たちの可能性はどのようなものなのか、を考えることが重要であるとしている。第2に、Norton(2001)・久野(2004)などでも述べられているように、私たちが日本語学習者と対話をする際に権力を持ちやすく、平等な会話がなされていない状況を改めて理解する必要があると思われる。「どういう場面で話せないのか」、「どうして話せないのか」、「どうして話していて不安になるのか」といった観点からも見ていく必要があるであろう。そして「日本語ができないから」=「話せない」という単純な構造ではないことが理解できるような批判的省察活動を取り入れ、彼・彼女たちが複言語・多言語のリソースであるという自覚が持てるようにすることがサポートの

原点になるだろう。成人に対するESL/Literacyの研究の実践しているAuerback (1996)が述べているように、第1に学習者の経験や知識を敬い、彼・彼女たちの文化、歴史、言語、生活経験を共有することが、心地よい学習環境や学習者の関心を引き出すことを可能にできると考える。また心地よい学習環境を作るためには、青木(2011)が述べているように、ボランティアがよい会話パートナーとなること、第二言語ユーザーが(非言語的に)できることを認めて彼・彼女たちが有能な成員として受け入れられる日本語を話す社会集団へのアクセスを手伝うことも大切なボランティアの役割となると考える。第一言語が認められるということは、昔の社会的アイデンティティの継続性につながり、また、複言語話者という新たなアイデンティティが生まれることにもつながる(青木, 2011, p.253)。Kさんのような日本語学習者が複言語話者として「なりたい自分」になれるよう総合的にサポートしていくことが重要であることを再度、主張する。

注

提言として5つあげている。その1：日本語習得は豊かな生活を実現するための第一歩。その2：日本語学習は、異文化や多文化に対する思考力を高める第一歩。その3：地域日本語教育専門家は、日本語学習者の背景を踏まえ柔軟な対応力が必要。その4：地域日本語教育専門家は、多様なニーズに対応するためのコーディネーター力が必要。その5：地域日本語教育専門家は、その専門性を常に向上させるための資質の研鑽が必要。

<参考文献>

青木直子 (2004) 『接触会話における在日外国人の日本語習得に影響を及ぼす心理的・社会的要因の研究』平成13年度～15年度科学研究費補助金(基盤研究(c)(2)) 研究成果報告書

青木直子 (2008) 「日本語を学ぶ人のオートノミーを守るために」『日本語教育』138号, 33-42.

青木直子 (2011) 「学習者オートノミーが第二言語ユーザーを裏切る時 3つのレベルの社会的文脈の分析」青木直子・中田賀之編『学習者オートノミー 日本語教育と外国語教育の未来のために』ひつじ書房, 241-263.

尾崎明人 (2011) 「はじめに」『平成22年度文化庁日本語教育研究委託 生活日本語の指導力の評価に関する調査研究—報告書—』日本語教育学会編, 1.

www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/kyouiku/.../shidouryoku_hyouka.pdf (2012年1月31日)

- 久野弓枝 (2004) 「日本語ボランティア教室の再考と新たな視座：フェミニストペダゴジーに着目して」『北海道大学大学院教育学研究科紀要』92号, 49-61.
- 久野弓枝 (2009) 「日本語教室における日本語非母語話者スタッフの実践知について」『札幌大学総合論叢』第28号, 141-164.
- 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
- ファン, S.K (2006) 「接触場面のタイポロジーと接触場面研究の課題」『日本語教育の新たな文脈』国立国語研究所編, アルク出版, 120-141.
- ファン, S.K (2007) 「日本社会における多言語使用者の言語意識—ジャパン・リテラシーを中心に—」『2007年度 日本語教育学会春季大会予稿集』, 326-328.
- 古市由美子 (2007) 「多言語多文化共生日本語教育実習を通してみた非母語話者教師の役割」岡崎眸監修『共生日本語教育学』雄松堂出版, 127-139.
- 法務省 (2011) 「平成23年9月末現在における外国人登録者数について」
http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04_00012.html (2012年12月1日) .
- J. ブルーナー著・岡本夏木他訳 (1999) 『意味の復権—フォークサイコロジーに向けて』ミネルヴァ書房, Bruner, J.S. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge: Harvard University Press.
- 三代純平 (2011) 「言語教育とアイデンティティを考えるために」『言語教育とアイデンティティ』春風社, 254
- やまだようこ (2000a) 『人生を物語る - 生成のライフストーリー』ミネルヴァ書房
- やまだようこ (2000b) 「展望 人生を物語ることの意味 - なぜライフストーリー研究か? -」『教育学心理学年報』第39集
- Atkinson, R. (1998) *The Life Story Interview*, Newbury Park: Sage.
- Auerbach, E.R. (1996) *From the community to the community*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bourdieu, P. (1977). The economics of linguistic exchange. *Social Science Information*, 16, 645-668
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (1977) *Reproduction in education, society, and culture*.
- Norton, P.B. (1995) Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly* 29, 9-31.
- Norton, B. (2000) *Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change*. London: Person Education.
- Norton, B. & Toohy, K. (2001) Changing perspectives on good language learners, *TESOL Quarterly*, 35(2), 307-322.
- Polkinghorne, D. E. (1995) Narrative configuration in qualitative analysis. Hatch, J.A. &

Wisniewski, R. *Life History and Narrative. Qualitative Studies Series 1*. London: The Falmer Press.

Weedon, C. (1997) *Feminist Practice and Poststructuralist Theory*. Second Edition. London: Blackwell.