

国際結婚家庭の日本語継承を支える語り
—スイスの日本語学校における
長期学習者と母親への聞き取り調査から—

渋谷 真樹 (奈良教育大学 准教授)

shibuya@nara-edu.ac.jp

**The Narratives Helping Intermarried Families to Succeed
the Japanese Language:
From the Interview with the Long-term Learner and Her Mother
at the Japanese School in Switzerland**
SHIBUYA Maki

キーワード：国際結婚家庭、継承語、日本語学校、スイス、モデル・ストーリー

要 旨

永住を前提に海外で生活する国際結婚家庭では、日本人の親が日本語の継承を望んでも、子どもはその必要性や有用性を実感しにくく、日本語の教育や学習の継続は容易ではない。そこで、本稿では、スイスの日本語学校に長期間通い、高い日本語力を習得した女性とその母親にインタビューを行い、その母娘の日本語に対する意味付けや、日本語教育・学習の体験を明らかにした。また、その母娘が、「苦難」を「解決」したり日本語を意味づけたりする際に、日本語学校の教師や卒業生などの語りを引用していることを示した。さらに、この母娘の体験が、日本語学校でさまざまに語り継がれていることを明らかにした。日本語学校では、日本語には価値があり、継続すれば将来よかったと思い、中断すれば後悔するという語りが繰り返されている。こうしたモデル・ストーリーは、国際結婚家庭が自分達の経験を意味づける上で重要な参照点となり、日本語継承の支えになっている。

1. はじめに

近年、海外における日本人の国際結婚や学齢期の日系国際児¹⁾が増加傾向にある(鈴木 2008)。それに伴い、近い将来日本に住む予定のない子ども達の日本語習得のニーズが顕在化している。しかし、年少の継承語学習者は日本語を使用する環境や動機を

もちにくいこと（中島 2001、佐々木 2003、中島 2005 など）や、駐在員家庭を想定した海外子女教育では対応しきれないこと（佐藤 2001）など、困難が指摘されている。

そうした中で、北米からは、日系人によって創設された日本語学校（中島・鈴木編著 1996）や、補習授業校内部の多様なコース（モイヤー尾間 2005）、インターナショナルスクールでの継承日本語クラス（大山・大山・津田 2006）など、学齢期の日系国際児に継承語としての日本語教育を行う、さまざまな教育実践が報告されている。一方、ヨーロッパでは、イギリスの国際結婚家庭の教育戦略に関する研究（Okita, 2002）や、ドイツの補習授業校における継承語教育の現状の考察（奥村 2007）、スイスの継承語学習者を対象にした教材開発（フックス清水・クレニン道上・カイザー青木・ペルセニコ長森 2004）や、スイスの日本語学校における国際児のアイデンティティ形成に関する研究（渋谷 2007）などがあるものの、ようやく緒に就いたばかりである。

そこで、本研究では、国際結婚家庭が中心に運営しているスイスのA市にあるA日本語学校²⁾に着目し、そこに長年通学して高い日本語力を習得した女性とその母親にインタビュー調査を行う。そして、その母娘が、日本語の価値をどのようにとらえ、どのような日本語学習・教育の体験をしているのかを明らかにする。また、その母娘がインタビュー中で引用している他者の語りや、母娘の体験の語り継がれ方を分析して、当該の日本語学校で繰り返される、日本語の価値や日本語学習・教育体験をめぐる典型的な語りを明らかにする。その上で、そうした語りが日本語学校を中心としたコミュニティの中でもつ機能について考察する。

2. 研究方法と理論的背景

2.1 国際結婚家庭をめぐるスイスとA市の概況

4つの言語を国語・公用語とする多言語国家・スイスでは、子ども達は、複数の言語に囲まれて育つ。人口の2割が外国人であるスイスの中で、とりわけA市は、地理的条件や産業構成などから外国人比率が高い。A市では、少数言語話者の母語学習を促進する母国言語文化コース（Kurse in Heimatlicher Sprache und Kultur）を設け、マイノリティの子ども達の学業成績や就職機会の向上、社会の団結の強化に努めている。A日本語学校もこのコースのひとつとして認可され、教室の無料提供、公立学校の成績表への日本語の成績の記載、教師の研修機会などを得ている。

外務省の「海外在留邦人数調査統計」平成21年速報版によれば、2008年のスイスの在留邦人数は8,179人で、前年度から5.69%増加している。永住者割合は48.17%で全

世界平均より高く、永住する女性2,709人の多くは、スイス人と結婚した日本人女性と推測される。スイスの日系社会では、駐在員家庭に並び、永住者や国際結婚家庭も大きな位置を占めている。

2.2 A日本語学校の概要

A日本語学校は、1985年に日本人の母親達により設立された。当時、A市には複数の日本企業が駐在し、学校創設にも駐在家庭と永住家庭がともに関わった。その後、日本企業の撤退が相次ぎ、現在は永住家庭が圧倒的多数を占めている。ほとんどが妻が日本人の国際結婚家庭である。

A日本語学校は、日本語の四技能（聞く・話す・読む・書く）の習得と日本文化への理解を深めることを目的に、週に1回90分間、日本語の授業を行っている。2009年4月には、6歳から20歳くらいまでの約50名の児童生徒を、4名の教師が7クラスで教えている。義務教育修了頃に日本語能力試験2級に合格することをおよその目標にしている。

運営母体は、全保護者および教師を会員とする非営利団体で、主な資金は、授業料とバザー収益である。文部科学省検定の教科書も使用しているが、日本の学齢には対応していない。他に、独自の教材や日本語能力試験のための教材などを使用している。

2.3 研究の手法と対象

筆者は、2005年以来、スイス各地を訪問し、国際結婚家庭の教育について調査している。A日本語学校には調査者として5回訪問し、授業や行事などを参観するとともに、関係者への聞き取り（保護者・元保護者15人、うち教師を兼ねる者5人、生徒・元生徒11人、保護者への集団インタビュー1回）や、保護者に対するアンケート、資料や文献の収集を行ってきた。本論文では、これらの調査から得られた情報を使用する。

本論文では、特に、当時21歳の女性Xさんとその母親Mさんへのインタビューを取り上げる。インタビューは、2007年8月、Xさん宅にて、XさんとMさんと筆者の3人で、約4時間（うち録音は2時間19分）に渡って行われた。Xさんは、1986年、日本人の母とスイス人の父のもとにスイスA州で生まれた。6歳でA日本語学校に入学し、インタビュー時も在学していた。インタビューは終始日本語で行われた。Xさんは、単語のみドイツ語または英語で話すことが数回あったが、早口の関西弁を流暢に話し、日本語ゆえに自由に表現できないことは、筆者の観察の限りなかった。Xさんは、インタビュー当時、日本語検定2級を取得していた。

Mさんは、日本で大学を卒業後、イギリス留学中に現在の夫と知り合い、結婚してスイスのA州でXさんとその妹を育ててきた。インタビュー当時、賃金労働はしておらず、積極的にボランティア活動をしていた。

本稿でこのインタビューに着目するのは、Xさんがスイスで生まれ育ちながら、日本語を長期間学習し、高度な日本語力を習得しているからである。海外に暮らし、日本で生活する予定のない子ども達が日本語を学び続けることは容易ではない。その点で、Xさんは平均的な例ではない。にもかかわらず、この母娘の語りには継承語教育／学習をめぐる典型的な語りが含まれている。本稿では、この母娘の日本語への意味付けや日本語学習／教育の経験を分析することで、継承語の習得という困難な課題を乗り越えるヒントを探求する。

2.4 理論的背景

本研究では、インタビューで語られることが、語り手の思いや過去の出来事をそのまま示しているとは考えない。語りは、すでに存在する語りの引用や修正の中で生成する。語り手は、複数の解釈や表現の可能性の中から、特定の文脈にふさわしいひとつを選び取って提示する。

桜井(2002)は、特定のコミュニティ内で特権的な地位をしめる語りをモデル・ストーリーと呼ぶ。モデル・ストーリーは、そのコミュニティで生活する者にとって、経験を意味づける重要な参照点になる。それに対して、全体社会の社会的規範やイデオロギーを具現した支配的言説を、ドミナント・ストーリーと呼ぶ。モデル・ストーリーは、ドミナント・ストーリーに共振することも対立することもある。

駐在コミュニティでは、「帰国に備えて、日本に住む子どもと同等の国語力を習得する」という語りがモデル・ストーリーになりうる。一方、永住コミュニティでは、「日本語は付加的であり、過度の強調は今ここでの生活や将来を脅かしかねない」という語りも強い力をもたらす。また、スイス社会では、少なくとも教育界における公的な語りとしては、多言語・多文化を尊重しつつ社会の統合をはかる語りが支配的である。

そうした中で、永住予定でありながら日本語の習得を目指す家庭は、日本語の価値や日本語学習／教育の体験をどのように語っているのか。本稿では、日本語学校に長年通学し、高い日本語力を習得した女性とその母親の語りから、その内容や構成、反復のされ方をみていく。それは、単なる一事例の紹介ではなく、困難な継承語教育／学習を継続しようとするコミュニティの実践の一側面を明らかにする試みである。

3. 母娘による日本語をめぐる語り

3.1 母親にとっての日本語の意味

Mさんは、娘に日本語を習わせた理由として、以下の2つを挙げている。まず、Xさんの祖父母にあたる自分の両親との「つながり」を「保ってほしい」ことである。Mさんの母は英語が「全然できないので、この子達が（日本語を）喋らなかつたら、全然意思の疎通ができない」と言う。関連して、Mさんは、自分と娘とのつながりに触れている。日本人である母親を娘が理解するためには、「日本人はこういう時はこう考えるとか、こういうことは嫌だと思ふとか」、「日本のこともやっぱりちょっとわからない」といけなるとMさんは述べている。

もうひとつの理由は、「ちがう言葉ができる」ことが娘自身の「財産」になると考えるからである。それは、「直接仕事が見つかる」などという近未来的で即物的なメリットではなく、人間の幅や考え方を広げるという抽象的なレベルで捉えられている。

人格的にもやっぱり他の言葉をやるっていうのは、言葉だけじゃなくて、文化とか考え方とか、そういうのがやっぱり学ぶわけだから、人格も広がるじゃない。こういうふう言葉ができて、こういうふう言うものか、こういうふう考えてるのかなっていうのは、やっぱり人が広がるでしょう。

Mさんが語る日本語の意味は、ひとつは、家族がわかり合い、「つながり」を保つことであり、もうひとつは、娘自身の人間性や思考を広げる「財産」になることである。

3.2 母親の日本語教育体験

では、Mさんは、娘に日本語を習わせてきた経験をどのように語っているのだろうか。「日本語を習わせることに迷いはなかったですか」という筆者の質問に対して、Mさんは、「なかったですね」と即答している。しかし、直後に「ただ、やっぱり」として、「宿題やっていかなかったり、(娘が)『もう嫌だ』とか言って、お友達と遊ばないとか、そういう時は、『ああ、どうしよう、かわいそうだな』って思った」と述べている。

また、Mさんは、わが子に「最初から日本のことを全然教えないとかは」「全然」「思わなかった」と述べている。一方で、第一子であるXさんを身ごもった際には、子どもを育てる言語について「すごく心配」したとも語っている。当時、Mさんはまだドイツ語ができず、夫は日本語をほとんど理解しないため、夫婦は英語で話していた。し

かし、「お互いに母国語じゃない」英語で、「本当に子どもと接する時に、怒ったりとか何かを言う時に」、「本当の感情のなんか適切な言葉が出てくるのか」に「すごい悩んだ」と言う。しかし、Xさんが生まれてみると、「自分は日本語でぺらぺらぺら喋ってて、こっちで生まれ育ったからドイツ語は（娘に）自然に入ってきたし、英語もけっこう英語を知ってる人とか、あの子は興味をもってて」、産前の心配は杞憂に終わったと言う。

このように、Mさんは、一貫して娘に日本語を教える意志をもち、それを自然に達成したかのように語っている一方で、折々には不安や悩みもあったと語っている。娘が成人を迎え、共に日本語でインタビューに臨んでいる時点においては、娘に日本語を教えてきた経験を肯定しているが、その過程においては、さまざまな思考や判断があったと考えられる。

3.3 娘の日本語学習体験

次に、娘のXさんは日本語学習の経験をどのように語っているのかをみていく。Xさんにとって、「日本語を習うというのは」、「赤ちゃん（の時）からドスンとかぶせられた」ようなものだったと言う。Xさんは、幼い頃から母親と日本語で会話し、日本の絵本やビデオ、童謡、そして、時折会う日本の祖父母らに囲まれて育った。日本語学校への入学は、母親に「決められてた」。入学の時点で、日本語会話に「困ってる感じはしなかった」。幼少期の日本語習得は「簡単だった」ので、生まれながらに与えられた「プレゼントみたい」だと言う。このように、Xさんの初期の日本語学習環境は、自らの意志や選択によるものではなく、与えられたものだった。

しかし、学齢期になり、現地社会での行動や交友関係が広がるにつれ、日本語学習は面倒な負担と認識されるようになってくる。友人の誕生日パーティーの日に日本語学校がぶつかったことや、夏休みに絵日記の宿題が出たことなどが、「嫌な時」として回想されている。それでも、「厳しい」母親に日本語学校に「行きなさい」と言われ、「抜けたらダメ」と強制される中で、Xさんは惰性的に日本語学習を継続していた。

受け身な学習態度に変化が生じ、「本当に自分から行って日本語を勉強したいって感じになったのは」、「愛知万博の後」ではないかとXさんは述べる。Xさんは、高校卒業から大学入学までに猶予期間があった18歳の時、母に薦められた愛知万博のスイスパビリオンで働くため、5ヶ月間単身で日本に生活した。応募した際には、受け入れ側から「ちょっと若い」、「全然働いた経験がない」と言われたものの、結局は「日本語ができるから来て下さいって言われた」。このことは、Xさんがそれまで無自覚だった自

分の日本語力の有用さを認識する契機になったと考えられる。

さらに、Xさんは、21歳の時、今度は自ら探して、ボランティアとして日本の地方に5ヶ月間滞在した。愛知万博には「世界中の人が来てた」し、「日本人とも触れ合った」ものの、「友達とかにはならない」まま、「ぱっとちょっと話すだけ」であったのだが、この時には、大人や子どもに英語を教えたり、若者のグループと交流したりしながら、「友達できて、ふつうの日常生活みたいなもの」を経験した。そうした中で、かつて日本は「冒険の国だったものが、なんかリアルになって」きて、「そこで生きるのが楽しいって感じ」になり、日本が「本当に好きなのところになってきた」と言う。「本当に日本にいて、日本人と一緒に暮らして、もうまわりもほとんど日本人だったので」、「日本と私の間にある関係にとって」、前回以上の「影響があった」とXさんは言う。

Xさんは、「日本語ができてなかったら、2回、5か月間日本へ行って、そういう経験してなかったと思う」と語っている。日本にも「本当によい友だちもできた」Xさんは、「こっち(スイス)の友だちのこともいっぱい話したし、こっちの友だちにむこう(日本)の友だちのことも話したし、なんか(両方の友だちを)『会わせたい!』って感じになってる」と言う。日本語学校に「本当に自分から行って日本語を勉強したいって感じになった」背景には、このような経験があったのである。

Xさんは、日本語学校の文集³⁾で次のように述べている。

正直に言うと、私はつい最近まで、日本語を学んで有利なことがあるとはあまり思っていませんでした。何年前には「日本語をやめて、学校の友達のように遊びたいなあ」と思っていて、母が日本語をやめさせてくれないのに腹を立てていました。今は日本語を楽しく思えるようになってきました。こんなに価値のある、ダイヤモンドのようなプレゼントをもらったのだから、楽しく勉強して頑張れば、ますます喜びが増えるんだと思っています。

Xさんは、日本語環境やその習得を当然視していた幼少期から、時に負担に感じつつ受け身で学習を続けていた学齢期を経て、日本語によって「本当のコミュニケーション」を取り、「本当によい友だち」を得ることによって、主体的に日本語を学ぶようになってきた。ここには、「緊張をもたらす苦難があり、つづいて危機(転機、エピソード)」が訪れ、解決(変身、克服)がはかられる(桜井 2005、42ページ)という、典型的なストーリーの筋がみられる。日本における万博やボランティアの経験が「転機」⁴⁾となり、Xさんは、受け身で、時に「苦難」を伴うものであった日本語学習を「克服」

し、主体的に取り組むようになった。そして、面倒であった日本語には、「ダイヤモンドのようなプレゼント」という新しい意味が与えられている。このように、Xさんの日本語学習経験は、「苦難」がありながら「転機」を経て「解決」に至るといって、安定した型を得て語られている。

3.4 娘にとっての日本語の意味の変化

次に、「転機」の前後におけるXさんにとっての日本語の意味の変化を、より詳細にみていこう。先に、Mさんは、日本語の意味として、家族を結び付けることと、娘自身の人間性や思考を広げることを挙げていることを確認した。このうち、前者については、少なくとも今回のインタビューでは、Xさんは言及していない。家族とのコミュニケーション手段としての日本語は、Xさんにとってはあって当然であり、ないという不便や悲痛さは実感しにくいと推測される。

Xさんは、むしろ、日本語学習のメリットとして、「他の言葉を習うのももっと簡単になる」ことや、「仕事を見つけるためとかでも、もしかしたらいい」という、母親は重視していなかった近未来の即物的な側面を挙げている。

しかし、それら以上にXさんが繰り返し言及したのは、日本語ができたからこそ、日本で「本当のコミュニケーション」を取り、「本当によい友だち」を得ることが可能になったということである。これは、Xさんの言葉では「可能性というのがすごい広がる」ことであり、母親が挙げた後者、すなわち、本人の「財産」という日本語の意味であろう。

さらに、Xさんは、「ふたつとも大好きで、ふたつとももういっしょにしたいぐらい」のスイスと日本の大切な友だち同士を「合わせ」て、「行ったり来たり」させたい、と述べる。

前からスイスの親友と「いっしょに日本へ行こう」と行ってるけど今までは無理やったし、日本の友だちも「スイスへ行きたいよ」って行ってるけど、来るかな、いつ来るかなって感じやけど。(中略) 行ったり来たりしてほしいな、ほんとに。

この夢を実現させるためには、Xさんの日本語力が重要な要素になるだろう。Xさんにとって日本語は、自分の「可能性」を広げるだけでなく、友だち同士、ひいては、国同士をつなげる意味をもちはじめられていると考えられる。

Xさんは、「日本語を習ったり、日本に行ったり」、「ハーフで生まれたっていうこと」

を、「宝物をもらったみたいな感じ」と述べている。そして、インタビューの後半では、母親に対して、「日本語できてよかった。ありがとう」と述べている。Xさんにとって日本語は、幼少期には自明であり、学齢期になって時に負担となるが、成人を迎える頃には、自分の「可能性」を広げ、大好きなスイスと日本とを結び付ける「宝物」へと、その意味を変化させている。

なお、Xさんは、スイス人男性との子どもを妊娠中の日本人女性に、生まれてくる子どもに「日本語を教えた方がいい？教えない方がいい？」と聞かれた際、「教えた方がいいよ」と答えたと言う。続けて、Xさんは、自分に「もしハーフの子どもがいたら（日本語を）教えるな」と言い、「日本人じゃない人と結婚し」て子どもが「クウォーター」であっても「教えたい」と述べている。それを聞いたMさんが「よっぽど努力しないと無理」と言うと、Xさんは、「じゃあ、日本人と結婚しないと」と笑い、「国際結婚って難しいんやな」と返している。こんなやりとりが日本語でできることは、日本語が母と娘、そして、その子どもとを結び付けていくことの象徴であり、娘に母親を「理解してもらいたい」がために日本のことを伝えてきたMさんの希望が現実化した一場面であろう。Xさん自身は明確には認識していないが、国際結婚をして海外でわが子に日本語を教えてきた母親に感謝し、共感することによってあらわれているように、Xさんの習得した日本語は、結果として、家族の「つながり」を保つことになっている。

4. 引用され反復される日本語をめぐる語り

4.1 母娘による他者の語りの引用

MさんやXさんは、日本語教育／学習の過程で感じた「苦難」を「解決」した体験を語ったり、日本語の意味を述べたりする際に、しばしば、日本語学校の教師や卒業生など、他の人の語りを引用している。たとえば、日本語学校に行き渋る娘を不憫に思ってもなお、通学させ続けたことを述べる際、Mさんは、「ちょっとでも続けていくというのが大事だ」という日本語学校の教師の語りを引用している。

やっぱり、日本語学校の先生が、なんとか続けて、続けて、そんなにたくさん宿題とか、そんなにしなくてもいいから、ちょっとでも続けていくというのが大事だっておっしゃってるからね。やっぱりそうだなと思う。やはり止まっちゃったら、どんどんどん忘れられていくでしょう、やっぱり。だから、ある程度までなんとか続けてというのは思っていましたね。

同様に、Xさんも、日本語学習になかなか主体的になれなかった学齢期に、「『もっとおとなになったら、やっててよかったって思うよ』って先生に言われてた」と語っている。

この教師に対して筆者が行ったインタビューによると、教師は、日本語学習には「いろいろな続け方」があり、やめないで「細々とでもいいから」続けることが大切であると、ことあるごとに母親や子どもに訴えていると言う。また、「あとでみんな『よかった』って言ってくれる」ことを、母親たちにも子ども達にも「しつこく言ってる」と言う。

私はいつも子ども達に、「がんばってやってたらやっただけ、やってよかったと思うわよ、将来」って、これは絶対に、「そういう人達を、先生みてるからね」って言ってるから。

このように、「なんとか続けて」いれば、将来きっと「やってよかったと思う」という語りは、A日本語学校を中心としたコミュニティで繰り返し語られ、参照されて、容易ではない継承語教育／学習の継続を支えていると考えられる。

また、「日本語できてよかった。ありがとう」という言葉を娘から受けた際、Mさんは、「やっぱり成人になって、ああ、やっててよかったって、やってた人は、やっぱりやっててよかったと思うんでしょね」と述べている。Xさんも、「(やってた人は、やっててよかったと)絶対思うと思う」と応じている。ここでもまた、続けていけばあとになって「やっててよかったと思う」という語りが繰り返されている。さらに、「やっぱり」という表現が、「やっててよかったと思う」ことが予想された事態だったことを暗示している。

この場面で、Mさんは、日本語学校の卒業生とその母親の体験を引用している。子どもに日本語を「厳しく教えた」その母親は、日本語学校の記念行事で息子が卒業生としてスピーチをする際に、「鬼婆みたいに怒られたとか、そんなことを言われたらどうしようって」「心配してた」と言う。しかし、実際には、「すごくいいことを言われた」。そのスピーチの概要は、子どもの頃は日本語学校を「面倒」に思っていたが、「言葉の勉強は鍵を手に入れること」であり、「その鍵で不思議な扉を次から次へあけることができ、その裏には別世界が待って」いることに気づくに到り、「日本語をみずから勉強するように」なったというものである。さらに、「苦勞して手に入れた鍵なので、目の前に展開する世界は格別です」と、その卒業生は述べている⁵⁾。

このスピーチについて、Mさんは次のように語っている。

××さんのとこの息子さんが言われたのは、「鍵を持たされた」ってね、扉を開ける。それはすごくよい。(中略) あれ、本当そうだと思います。だから、本当に鍵を渡して、鍵で開けるのは自分本人だけでも、なんか鍵を渡して、ひとつの扉を開けられる鍵を渡して、やっぱりそれだと思いますよね、日本語学校をやっているのはね。

Xさんも、同様に、「ほんまに鍵やなあ」と賛同の意を表している。このスピーチは、記念行事に参集したA日本語学校の多くの関係者が聞き、記念誌にも掲載されている。また、筆者の聞き取り調査でも複数の人が引用している。日本語は、「別世界」へとつながる「鍵」であり、「苦労」の分だけ「格別」の経験を味わえる、というこの卒業生の語りは、具体的な経験を伴いながら、「なんとか続けて」いれば、将来きっと「やってよかったと思う」という先の語りを再生産している。

逆に、他者の体験を反面教師として引用しながら、日本語は「やっといた方がいい」と語られることがある。娘を何語で育てるべきか迷った経験を語った際、Mさんは、子どもに日本語を教えなかった日本人の母親について言及している。

ちょっと近所に、やっぱり日本人の方で、もう私よりだいぶ年の方で、もう娘さんも大人になられた方に言われた。やっぱり、続けられたらいいですよって言う。やっぱり娘さんも大きくなってから、「なんで日本語を教えてくれなかったか」って言われたって言うんですよね。(中略)「ああ、やっぱり、だから、じゃあ、やっぱり、やっといた方がいいのかな」っていうのが。

日本語を教えなかった親を子どもが成人してからなじむという話は、他のインタビューでもしばしば聞かれた。たとえば、前出の日本語学校教師は、次のように述べている。

「どうしてそれ(子供が嫌がること)を押し切ってやらせなかったの」って(中略)後で(自分の子どもに)言われますよって、私は言ったんです、みんなに。本当にそうだから。

こうした語りは、多くの場合、本人自身の体験ではなく、誰かの体験の伝聞である。また、先の、「おとなになったら、やっててよかったって思う」という語りが、具体的な

固有名詞を伴った知人の体験として語られるのに対して、こちらはあまり親しくない他者の体験として語られることが多い。親しい人によってリアルに語られる肯定的な経験を、漠然と暗示される否定的な経験が相補って、日本語を「やっといた方がいい」ということが強調されている。両者は、日本語教育／学習を両側面から支え、困難である日本語教育／学習を継続していくことを促している。

以上のことから、A日本語学校を中心としたコミュニティでは、日本語教育／学習を続けていれば、将来「やってよかった」と思う一方、やめてしまえば後悔することになる、という語りモデル・ストーリーになっていることがわかる。先に行く家族の体験が後に続く家族へと語り継がれて、国際結婚家庭の日本語継承を支えていると考えられる。

4.2 語り継がれる母娘の体験

さらに、日本に2度の滞在を果たしたXさんの体験も、A日本語学校においてさまざまに語り継がれている。まず、Xさん自身が、A日本語学校の文集に、2年にわたって経験を書き綴っている。そこでXさんは、自分の経験を記した上で、「このような良い経験ができた理由の一つは日本語を勉強してきたから」であり、「こんなに価値のある、ダイヤモンドのようなプレゼントをもらったのだから、楽しく勉強して頑張れば、ますます喜びが増えるんだと思って」と記している。最年長生徒のひとりらしく、内実共にきわだって充実しているXさんの文章は、日本語学校に集うすべての家庭に配られ、多くの母親や子どもの目に触れていると思われる。

また、教師も積極的にXさんの経験を語り継いでいる。

「Xちゃん、それ[愛知万博での経験]ね、先生、みんなに言っている？」って言ったら、「いいよ。いいよ。」って言って、「言っておいて」っていう感じでね。

Xさんから「本当に先生の言うとおりにやっよかった」と言われたと言うこの教師は、Xさんは日本語能力試験の2級に受かったからこそ愛知万博に行くことができたのだとして、A日本語学校の教室で年少の子どもたちに日本語学習の効用を語り聞かせている。

加えて、この教師を含むA日本語学校の有志が開催したバイリンガル教育に関するパネルディスカッションでは、Xさんが生徒として自分の日本語学習経験を語っている。このパネルディスカッションは、就学前の日系国際児をもつ母親を主な対象としたもの

で、Xさんの他には、年長の母親や日本語学校の教師がパネラーを務めた。このパネルディスカッションについて、教師は次のように述べている。

若いお母さん達は、やっぱり経験がないから、どうなっちゃうんだろうかというのがみえてれば、それだけやってみようっていう気になるかもしれない。(中略) やっぱりそれは、すごく聞いている若いお母さん達にはよいことだと思えますよ、そういう(バイリンガル教育の)経験を聴く。それをするかしないかは別として、ああ、そういう人もいるんだっていうね。

参加者からは、「親の立場からの経験談は耳にすることがあっても、子どもの立場というのはなかったので」、「Xさんの体験談は、特に参考に」なったという感想とともに、「うちの(子ども)2人も、20年後にXさんみたいに思ってくれるといいなあ…」という声が寄せられている。また、「貴重な体験談を聞き、その中でも特に大きくなったら皆日本語を勉強して来た事に感謝しているという話を聞いて、私も前向きに考えられる気がしました」という感想もある⁶⁾。

これらから、Xさんの経験もまた、「おとなになったら、やっててよかったって思う」というモデル・ストーリーを再生産する具体例として、繰り返し語り直されていることがわかる。こうしたモデル・ストーリーは、日本語の今ここでの必要性や近い将来の有用性が感じられにくい環境で、さまざまな「苦難」に立ち向かっている国際結婚家庭の親子にとって、自分の経験や目指す方向を意味づける上で、大きな支えになっている。A日本語学校は、日本語の教育/学習機会だけでなく、モデル・ストーリーを提供することによって、スイスで学ぶ日系国際児達を日本に結びつける機能を果たしている。

5. おわりに

本論文では、日本語学校に長年通学し、高い日本語力を得た日系国際児とその母親へのインタビューから、当事者の日本語に対する意味付けや日本語教育/学習の体験に迫った。

母親は、家族をつなげ、子どもの可能性を広げるという意味を、日本語に付していた。インタビュー時点では、日本語を教えてきた過程を肯定的にふり返っているが、折々には迷いや不安もあった。そうした「苦難」を「解決」し、日本語に積極的な意味を与えていく際には、少しずつでも日本語教育を継続していればあとで「やってよかった」

と思い、中断すれば後悔する、という、日本語学校の教師や卒業生、年長の母親達の語りを参照していた。

一方、娘は、所与のものとして日本語環境を享受し始めるものの、学齢期には困難も経験していた。そうした場合には、教師や母親から日本語の将来的な有用性を説かれ、学習の継続を促されていた。そして、成人を迎える頃には、日本語によって可能性が広がる体験をして、日本語を「宝物」と感じるようになり、日本語学習を「やっけてよかった」という語りに深く共感するようになっていた。

日本語には価値があり、その教育や学習を継続していればあとで喜びが訪れ、やめれば悔いることになるという語りは、A日本語学校で繰り返されるモデル・ストーリーである。各々の経験はこれに沿って意味づけられ、語り継がれている。日本語の必要性が感じられにくく、ややもすれば現地社会への同化が強調されかねない永住コミュニティにおいて、日本語を継承していくためには、日本語の価値や日本語を介して得た貴重な体験を繰り返し語ることは重要である。日本語学校は、単に教育／学習機会を提供するだけでなく、モデル・ストーリーを再生産し続けることによって、日本語の継承を支援している。

ただし、語りだけでは、日々の教育や学習の「苦難」を乗り切ることは保障されない。佐々木 (2003) は、年少の継承語学習者に対して、教師・家族・友人が「有益だ」、「大切だ」と説いてもあまり効果はないとして、むしろ、授業をおもしろくしたり、褒めたり、賞や特典を与えたりすることで動機付けることを薦めている。A日本語学校の15歳のある生徒は、日本語学習を「楽しいと思ってやったことはない」けれども、「将来に役立つかもしれないってお母さんとかにも言われているので」、「もしかしたら使える」と思ってがんばっている、と述べている。このように、学齢期から思春期にかけてしばしばみられる、モデル・ストーリーには同調しても、それが自らの経験を意味づけるために有機的に結びついていない場合については、今後追求していきたい。

注

- 1) 鈴木 (2008, 5ページ) は、「国籍と民族が異なる男女の間に生まれた子ども」を「国際児」、そのうち「両親のどちらかが日本人である国際児」を「日系国際児」と呼んでいる。
- 2) 調査協力者の希望により、教育機関名および所在地名は仮名とする。このことにより、読者が関連する文献や資料に当たれないなどのデメリットがあるが、小規模の自主運営組織であることを鑑み、子ども達の学びの場が安定的に維持されることを優先した。
- 3) A日本語学校の2005/2006年版生徒文集に、「愛・地球博での経験」として掲載されている。
- 4) 「転機」とは、「経験をもとにした主観的リアリティの変化のことであり、新しい意味体系の

獲得過程のこと」(桜井 2002、236ページ)である。

- 5) A日本語学校の創立20周年記念誌(2005)に、「祝辞」として掲載されている。
- 6) Aバイリンガルを考える会「パネルディスカッション『バイリンガルを考える』開催報告」によった。

参考文献

- 大山智子・大山全代・津田和男(2006)「国連国際学校における継承日本語教育の取り組み」『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究』第2号 母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究会 pp.32-81
- 奥村三菜子(2007)「継承日本語教育における学習者中心の教室活動に関する一考察」『ヨーロッパ日本語教育』11 ヨーロッパ日本語教師会 pp.85-89
- 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(2005)「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『ライフストーリー・インタビュー：質的研究入門』せりか書房
- 佐々木倫子(2003)「加算的バイリンガル教育に向けて：継承日本語教育を中心に」『桜美林シナジー』創刊号 桜美林大学 pp.23-38
- 佐藤郡衛(2001)『国際理解教育：多文化共生社会の学校づくり』明石書店
- 渋谷真樹(2007)「海外で日本語を学ぶ日本の子どもたちのアイデンティティ：ある日本語学校の取り組みから」『こころと文化』第6巻第1号 多文化間精神医学会 pp.26-34
- 鈴木一代(2008)『海外フィールドワークによる日系国際児の文化的アイデンティティ形成』ブレーン出版
- 中島和子(2001)『バイリンガル教育の方法：12歳までに親と教師ができること』アルク
- 中島和子(2005)「カナダの継承語教育その後：本書の解説にかえて」ジム・カミンズ、マルセル・ダネシ『カナダの継承語教育：多文化・多言語主義をめざして』明石書店 pp.155-180
- 中島和子・鈴木美知子編著(1996)『継承語としての日本語教育：カナダの経験を踏まえて』カナダ日本語教育振興会
- フックス清水美千代・クレニン道上まどか・カイザー青木睦子・ペルセニコ長森千枝(2004)「海外に住むバイリンガル児童のための日本語教材制作報告」『ヨーロッパ日本語教育』8 ヨーロッパ日本語教師会 pp.101-106
- モイヤー尾間康子(2005)「プリンストン補習授業校より：多様化する子どもたちへの対応」『海外子女教育』385号 海外子女教育振興財団 pp.15-19
- Okita, Toshie (2002) *Invisible Work*, John Benjamins Publishing Company

国際結婚家庭の日本語継承を支える語り
—スイスの日本語学校における長期学習者と母親への聞き取り調査から—：渋谷 真樹

謝辞

調査にご協力いただいた皆様に、篤く感謝いたします。

なお、本研究は、科学研究費補助金（基盤研究（C）課題番号20530775「スイス在住日系国際児の日本に関する教育とアイデンティティ形成に関する研究」）を受けて行われています。