

# 日本語教育クレオール試論

細川 英雄

キーワード

日本語教室 正しい日本語 ピジン・クレオール マルティニック フランス語圏

## はじめに一なぜクレオールか

第二言語教育の教室活動において、従来の言語教育観の中では、第一言語としての母語使用者の規範が優先されてきた。たとえば、第二言語としての日本語教育においては、母語話者による「正しい日本語」をめざすことが目的とされ、日本語学習者たちの多くは「日本人のように話せるようになりたい」という願望を自らの学習目標としてきたといえる。

しかし、多言語多文化共生社会の到来とともに、そのような「正しい日本語」観が唯一絶対のものでないことが指摘されはじめ、このピリーフはさまざまところで破綻をきたしつつある。ただ、その具体的な目標を失った学習者は何を目的として対象言語を学ぼうとするのか。

ここに、その当該言語を共有するコミュニティ（教室社会）の存在が浮かび上がってくる。そのコミュニティの中では、それぞれ背景の異なる言語を持ちつつ、新しい言語を形成していくプロセスが生じる。このとき、それぞれの個人の使用する言語の活動は、しばしばクレオール化した状態で流動的な相互作用を起こす。

たとえば、多くの移民の経験を持つフランス語圏では、こうしたクレオール化した言語との格闘がさまざまな形で行われてきたはずである。この蓄積を日本語教育の中にどのように反映し、かつ知見として展開できるかを、最近のクレオール諸言説を手がかりに理論的見地から考察する。

## クレオールとは何か

クレオールは、一般的には「混淆」の意味に解釈されている。ただ、一口にクレオールといっても、具体的な人々や言語を指す場合もあるし、また、そうした概念そのものを使う場合もある。概念そのものを使う場合には、むしろ「クレオール性」（クレオリテ）という表現がふさわしいと考えられるが、実際にはそれほど明確に区別されて使用されているわけではない。ここでも、基本的には、クレオールという用語によって、その両方を指し示すことになる。

語源そのものの探求はここではさほど意味を持たないが、念のため確認しておく、このクレオールということばは、ラテン語の *creare*（造る、創造する）に由来し、そこから

criar (育てる)となり、さらにスペイン語 criollo・ポルトガル語 croulo・フランス語 créole などに発展したとされる(今福龍太 2003:219-220)。

文化的な観点から、クレオールという場合は、まず具体的な人々や言語について言う場合がある。一般に、それぞれの地域に土着の人々と、後からその地域に来た人々との区別が考えられるが、この混淆がある程度進んだ段階で、現地で生まれ育った人をさす場合に用いられている。ただ、この「外来」の考え方と事情は、地域によって異なるため、単一ではないが、コロンブスの新大陸発見以後、ヨーロッパによる植民地化の結果、現地で生まれ育ったヨーロッパ人と黒人との混血あるいはそこで生まれ育った黒人およびそうした人々が話すそれぞれの言語について言うことが多い(増田一夫 2002:219 参照)。

### フランス語圏アンティル諸島におけるクレオール宣言

ここで取り上げるのは、カリブ海のフランス旧植民地におけるクレオールをめぐる近年の言説である。この地域の、とくにフランス海外県であるマルティニク在住の3名の著者(ジャン・ベルナベ、パトリック・シャモワゾー、ラファエル・コンフィアン)による『クレオール礼賛』(以下、『礼賛』)が1989年に出版されたことから、世界的に論争が巻き起こった。日本でも1997年に翻訳され、引き続いて多くのクレオール関係の書籍が刊行される現状に至っている。

『礼賛』等に関しては、既にそれぞれの専門家のすぐれた解説があり、また、クレオールの位置づけに関しても多くの卓見が提案されているので、あえてここで説明の必要はないと思われるが、本稿の目的である言語教育とクレオールの関係を読み解くための、ひとつの手がかりとして筆者の基本的な解釈を示しておきたい。

『礼賛』の著者によると、クレオール性は、エメ・セゼールの「ネグリテュード」(アフリカ黒人性)、エドゥアール・グリッサンの「アンティル性」(アンティル諸島の地域性)などの歴史を踏まえつつ、マルティニクを中心とした「クレオール性」(クレオリテ)宣言である。

コロンブスの新大陸発見以後、当時のカリブの原住民はヨーロッパ人によって追い払われ絶滅する。その後、サトウキビなどのプランテーションの必要から、アフリカから多くの黒人が奴隷船によってカリブ海諸島へ強制移住させられ、ここからヨーロッパ白人と移住黒人との混住が開始される。こうした歴史を踏まえ、さまざまな開放思想が展開されるわけであるが、その代表的なものが前述のエメ・セゼールの「ネグリテュード」と、エドゥアール・グリッサンの「アンティル性」であるとする。エメ・セゼールの提唱した「ネグリテュード」は、アフリカ黒人という血統およびアフリカという土地に深く結びついている点で、また、エドゥアール・グリッサンの「アンティル性」はカリブ海アンティル諸島の地域性を主張した点で、それぞれ固有の地域概念であるとする。

『礼賛』の原題は、「クレオール性を礼賛する」であるから、この場合、カリブ海地域のマルティニクの文化・言語そのものを指すと同時に、そうした「混淆性」自体を「クレオール性」(クレオリテ)と呼んだわけである。

このことは、『礼賛』が言及する「クレオール文化憲章」に、「人種横断的かつ文化横断的な土台のうえに未来を建設するため、あらゆる「背景世界」を追い払うこと」と記されてい

る。これは、それぞれの個人が持つ、特定の地域・民族・国家等の背景に自らのアイデンティティを帰属させてはならない、またそうした背景によって他者を判断・規定してはならない、むしろそうした背景世界を追い払い、そこから抜け出して、人種横断的かつ文化横断的な未来を作り上げなければならないという宣言である。

### 言語の学としてのクレオール

クレオールには、このような特定の具体的な地域・民族の文化・言語を指して言う場合のほかにも、こうした性格そのものをクレオールと呼ぶことがある。

言語学においても、すでにピジン・クレオールという用語が使われているように、異なる言語と言語の接触によって新しい言語が生まれる、こうした混淆の現象を指すことになる。

ただ、言語学でのその定義はきわめて曖昧である。

ある特定の言語をひとつのものとするかどうかの線引きはきわめて難しい。とくに地域や民族のことばをどのように区分けし分類するかに一定の基準が存在するわけではない。たとえば、ロベール・ショダンソン(2000)の解説で、田中克彦は、クレオールの特徴を「シンセティック(総合的)なタイプからアナリティック(分析的)なタイプへ」という移行として捉えているが、ことばのクレオール性という観点から見れば、アナリティックなタイプだからクレオールだと言うわけでもないだろう。

生きた人間の言語である限り、流動せず固定したままの言語というものは存在しないであろうから、言語というものは常にピジン化が繰り返されていると考えることができるし、それが定着すればクレオールということになるだろう。

その意味で、ことばはすべてクレオールとしての要素を孕んでいるといえるだろう。このことは、私の提唱する総合活動型日本語教育のあり方として、三代純平(2004)が指摘していることでもある。

それがどのような事情で、どのように「混淆」するかということが言語学の関心かもしれないが、ここではそれに触れることはしない。

### クレオールの文学・思想的位置づけ

さて、前述のようなクレオールは、日本でも文学・思想の分野で新しい展開を見せている。1995年にシャモワゾーとコンフィアンの「クレオールとは何か」の翻訳が出版され、フランス語圏アンティル文学が紹介された。訳者の西谷修は、その解説の中で、クレオールをポストコロニアルの契機として位置づけた。

こうしたクレオールの文学・思想的位置づけは、ポストコロニアルの歴史認識、多言語多文化主義、ナショナリズムと脱構築などの諸問題とも深くかかわり、現在の新しい潮流にもなりつつある。すでに多くの解説もなされているので、ここではそれらに譲ることとする。

一方、『礼賛』の活動に対して一線を画している作家に、マルティニックの隣島グアドループに居を定めるマリーズ・コンデがいる。これについては、三浦信孝編著『越境するクレオール』にくわしい。この中で、三浦(2001)は、マリーズ・コンデ自身が自らを「クレオ

ール作家」と名乗ることはないとし、次のように述べている。

彼女は「クレオール」が「クレオリテ」という新しい教義として規範化され、その規範が排他的にはたらく傾向に批判的でさえある。「クレオリテ」という表現を使うなら、それは複数形で語られねばならない、と彼女は言う。(同書：8)

さらに興味深いのは、マリーズ・コンデ自身の次のようなことばである。

個々の作家は自分の主観性と自分の個人史に照らして、自分の声と自分の道を見つけていなければなりません。作家は「他者」から押しつけられた規範(カノン)や支配を受け入れてはなりません。作家は一つの流派に閉じこもったり、羊のように群れをなしてもいけません。すべての文学生産が同じ美的基準に従うべきだという主張は、個人の創造性の圧殺につながります。(同書：37)

そして、この講演の締めくくりとして、彼女は次のように述べている。

こうしたすべての理由によって、長年の試行錯誤の果てに、カリブ海出身の私、マリーズ・コンデは、私という存在を完全に引き受けます。(中略)私が私を完全に引き受けるというのは、端的に「フランス語で書く作家」として、私のものでしかない独自のフランス語で書く作家としてなのです。(同書：41)

以上のマリーズ・コンデのことばは、もちろん文学活動に従事する「作家」としてのものであるが、これは一人の人間の生き方の宣言として十分な重みを持つものである。あえて言うなら、さまざまな文化を背負う「個」の中の文化を表現していると言えよう。その意味で、まさに彼女の「個の文化」(細川 1999・2002)こそ、数多くのなかの一つのクレオリテなのだ。

### 言語教育におけるクレオリテ

以上のような立場で、クレオリテについて考えようとする、言語の学としてのクレオールではなく、人間の学としてのクレオールという位置づけが必要になってくる。

つまり、言語教育の問題として、このクレオリテについて考えるということは、日本語がクレオールであるかどうかということとは関係がなく、クレオリテというものを、言語教育においてどのように捉えるかということなのである。

それは、正統語 VS クレオール語というような二項対立ではなく、ことばの活動自体がクレオリテのさなかにあるという認識に立つことが言語教育にとってどのような意味を持つかということなのである。

言語教育としてのクレオリテを考えるということは、ピジン・クレオールが教室で使われるべきかどうかというようなレベルのことはない。私たちの生活の中で、ことばはすでにピジンであり、クレオールなのである。そのような意識が教育活動にとってどのような意味を持つかということを考えなければならないと私は考える。

言語教育における教室言語とその活動の意味については、さまざまな解釈が可能であるが、私は、教室をひとつの社会として位置づけることを試みる(細川 2006)。

実際の教室が本物の社会のための準備としてあるという観念は言語教育の現場において根強く存在する。

しかし、教室が、さまざまな社会の中で、学習者個人が関わりを持つ、一つの場であるかぎり、その場でしか実現されえない「主体」であることを要求されるはずである。だからこそ、この教室という社会は、一つの社会になり得るのであろう。少なくとも、クラスの活動がみな意思によって支えられ、そこで行われることが合意によって支持されるとき、教室は十分に一つの社会となりうると考えることができよう。

教室を準備としての場所として捉える立場は、社会をさまざまなイメージの中に取り込んでいく。イメージとしての社会は、教師および学習者がそれぞれに作り上げている社会のイメージのことである。たとえば、日本社会は〇〇だ、というようなイメージだ。このイメージとしての社会は、個人が他者との関係の中で、いわば勝手に作り上げていくもので、他者とのコミュニケーションの過程でその他者の向こう側に思いうかぶイメージでもある。

しばしば日本語教育で話題になる「(間違っただろうか)外に出て困るだろう」とか「(外国人を)一般の人はこのように見ている」という発想は、いわばフーコーの言う「囚人的主体」である。パノプティコンという様式の監獄に収監された囚人たちが、自分たちを監視している監視塔を想像して、いつの間にか常に見張られていることを想定するようになるというものである。日本語教育の多くの教師たちは、このパノプティコンの囚人たちと同じように、いつもだれかに見られているという幻想に取り付かれ、その見えない他者に対して、行儀のよい囚人を作り出すべく授業をしているということが出来る。

もちろん、近代的自我というものがこうした囚人的主体、つまり見られることによって自己を意識する主体であることには変わりがない。したがって、私たちは、この「囚人的主体」をいやおうなく受け入れざるを得ないのであるが、そのことに自覚的であるか否かはたいへん大きな違いであろう。

### クレオリテによって境界を内在化する

日本語教室でしばしば話題になる「日本」「日本人」「日本文化」などの境界とは何だろうか。

たとえば、国家というものは、私たちにとってどこに存在するのだろうか。

ベネディクト・アンダーソンは、近代の国家は自らを同一の「国民」として想像する人々の集団が、地球上の特定の領域をその国民に帰属する「国土」と考えるとところに成立していることを指摘した。このような領域としての「国家」のイメージは、中世半ばのヨーロッパで生まれ、世界が隅々まで調査される過程と並行して全地球的に広がり、いまや世界の陸地のすべてがこの「想像の共同体」によって覆いつくされているとした。

日本人に生まれ、日本国籍を持つから「日本人」だなどということが私たちは簡単に言えるだろうか。ユニークなクレオール語入門である『クレオール事始』を書いた西成彦(1999)は、次のように述べる。

たかが日本列島に生まれ、日本の公教育を受け、日本語のメディアの恩恵に浴しているといった程度の理由から「日本人」だと名告ることも大それたこと。

国家とは、自分の外側にあるものなのか、あるいは内側にあるものなのか。それは同時に、「文化」の問題でもある。

いままでの言語教育では、学習者にとって国家も文化もすべて個人の外側にあるものとして扱われてきた。だからこそ、「日本語を学び、日本文化を知る」などということが平然と言われてきたのである。「日本語」や「日本文化」を実体として教育目的にあげることができるのも、こうしたことと連動している。自分にはないもの、つまり自分の外側にあるものを自分の中に取り込むこととして言語教育が位置づけられてきたからである。しかし、クレオリテについて考えることは、そうした社会と個人の関係をもう一度捉えなおすことになる。なぜなら、クレオールは、さまざまな境界を自分の中に引き受けざるを得ない思想だからである。

従来、自分の外側に客観的に存在すると考えられてきたもの=境界が、実は自分の意識によってつくられたものであることを認識することから、すべては始まる。ことばのクレオリテについて考えることは、このことをさらに先鋭化し、言語活動の意識として〈私〉に迫るのである。

問題は、そうした思想的立場をどのように教育実践として構築するかである。

それはフーコーの言う、他者を内在化させつつ、その自分の中の他者の存在をもう一度検証していく行為であるだろう。そのとき、自らの固有性と他者との共有性を一つ一つ確かめながら歩むという道筋が必要になってくる。それ自体が、人の「生き方」であり、そのことを確認するために、私たちにはことばがあるのではなかろうか。

日本においてクレオールの草分けともいえる今福龍太(2003)は、次のように述べている。

「クレオール主義」とはなによりもまず、言語・民族・国家にたいする自明の帰属関係を解除し、それによって、自分という主体のなかに四つの方位、一日のあらゆる時間、四季、砂漠と密林と海とをひとしくよびこむこと。固有言語の閉鎖空間を離脱して複数のことばの主體的併用を選択し、民族の境界を踏みこえて混血の理念を実践し、国家という制度から意思的なエミグレーションをこころみること(同書：302)

ことばをクレオールと位置づけ、ことばの活動そのものをクレオリテと捉えることで、言語教育にとって大きな変革の予感が存在する。それは、これからの言語教育が、他者との関係性の教育であるということとも深いつながりがある。

私にとって日本語教育学とは、人間と人間が関係を取り結ぶコミュニケーション環境を設計(デザイン)することである。その環境とは、行為者一人一人がそれぞれの思考と日本語による表現を、自らの固有のテーマにもとづき、さまざまな他者との協働によって活性化していけるような環境のことである。このような環境をつくること自体が日本語教育の仕事であり、そのような仕事そのものおよびその環境設計を絶えず振り返りつつ更新していく行為が、日本語教育の研究、すなわち日本語教育学なのである。

## おわりに—私にとってのクレオールとは何か

現在の日本語教育の世界でクレオールの問題について考えることは、途方もなく孤独であてのない仕事のように思われる。しかし、すでに述べたように、ことばをクレオールと位置づけ、ことばの活動そのものをクレオリテと捉えることは、私にとって自らへの大きな変革の予感でもある。

第二言語としての日本語教育においては、母語話者による「正しい日本語」をめざすことが目的とされ、日本語学習者たちの多くは「日本人のように話せるようになりたい」という願望を自らの学習目標としてきた。

いま私の教室の課題は、こうした学習者とどのように向き合うかというところに焦点化しつつある。「正しい日本語」というような観念は、いつの間にか理想としての「日本語」のイメージをつくりあげ、実際に使われていることばを、その理想のイメージの中に封じ込めようとする暴力であるとさえ思われる。多くの学習者がこうしたイメージを持ち、教師たちもまたそのようなイメージに取り付かれた環境の中で、こうした教室におけるクレオリテの「妄想」を抱くのは、まさに四面楚歌であると言えよう。

しかし、多言語多文化共生社会の到来とともに、教室というコミュニティの中で、それぞれ背景の異なる言語を持ちつつ、新しい言語を形成していくプロセスを日々目の当たりにする私にとって、それぞれの個人の言語活動の相互作用について考えることはいまや不可避の課題である。

本稿は、私にとってきわめて駆け足のクレオール言説学習経験だった。

長く深い歴史を持つクレオール問題を、専門外の私がこのような形で取り上げることは、とても不遜なことなのかもしれない。ただ、多くの移民の経験を持つフランス語圏では、こうしたクレオール化した言語との格闘がさまざまな形で行われてきたはずである。その格闘のさまを、言語教育という、ある意味で「遅れた」分野から教育実践に即して捉えてみようという試みは決して無駄ではないように思う。

今後の機会を捉えて、カリブ海アンティル諸島をはじめ世界の多くの教育研究者と知見を交換して教育研究の奥行きを深めるとともに、クレオールの資料の収集、教室現場の教師および学習者の声の収録によって日本語教育の実践研究に生かすための成果を得たいと考えている。

## 関連文献

- 今福龍太(2003)『クレオール主義』ちくま学芸文庫  
 田中克彦(1999)『クレオール語と日本語』岩波セミナーブックス  
 西成彦(1999)『クレオール事始』紀伊国屋書店  
 細川英雄(1999)『日本語教育と日本事情』明石書店  
 ——(2002)『日本語教育は何をめざすか』明石書店  
 ——(2006)『『社会文化能力』から『文化リテラシー』へ』リテラシーズ2号  
 増田一夫(2002)「普遍性への途上—クレオールとフランス共和制」(遠藤・木村編『クレオールのかたち』東京大学出版会 pp.211-244)  
 三浦信孝編(1997)『多言語主義とは何か』藤原書店  
 ——(2001)『越境するクレオール—マリーズ・コンデ講演集』岩波書店

- 三代純平 (2004) 「日本語と日本事情の統合」(細川+NPO スタッフ『考えるための日本語』明石書店)
- ロベール・ショダンソン(2000)『クレオール語』(糟谷啓介・田中克彦訳)白水社クセジュ文庫
- ジャン・ベルナベ、パトリック・シャモワゾー、ラファエル・コンフィアン(1997)『クレオール礼賛』  
(恒川邦夫訳)平凡社
- パトリック・シャモワゾー、ラファエル・コンフィアン(2004)『クレオールとは何か』(西谷修訳)平凡社ライブラリー
- ミッシェル・フーコー(1977)『監獄の誕生』(田村淑訳)新潮社
- ロレット・トッド(1986)『ピジン・クレオール入門』(田中幸子訳)大修館書店
- ベネディクト・アンダーソン (1977)『想像の共同体』(白石さや・白石隆訳) NTT 出版