



八木真奈美著

人によりそい、
社会と対峙する日本語教育
—日本社会における移住者の
エスノグラフィーから見えるもの—

早稲田大学出版部、2013年発行、180p.
ISBN : 978-4-657-13509-4

福村 真紀子

1. 「外国人」とは誰か、「よりそう」とは何か—背景と目的—

本書は、著者の八木真奈美が大阪大学大学院に提出した修士論文と博士論文をまとめ直して刊行されたものである。タイトルが示す「人によりそう」とは、人が生きる「現実と対峙し」(p.3)、その現実を自分が「どう受け止め、何をするかという問い」(pp.3-4)に向き合うことだと解釈できる。本書は、日本語教育に関わる者たちに対し、「人によりそう」重要性を示唆している。特筆すべきは、誰よりも著者こそが、協力者である地域で生活する移住者にしっかりとよりそい、「一人一人の物語」を編み上げていることである。

大学で日本語を教えていた著者は、学習者の教室の外での言語使用について知りたいと思い、研究者となって教室外にフィールドを置いた。そして、地域日本語教室のボランティアとして「学習者」ではない「生活者」に接し始めた。そのような著者の経緯とともに、日本の「移民国」への歩みが社会で意識され、「生活者としての外国人」という概念が定着してきた背景の中で、著者に問題意識が芽生えた。その問題とは、「生活者としての外国人」をめぐる研究は、日本語教育の分野で広く展開されているが、実際には「地域日本語教室」に関わる研究が大半であり、学習者の社会的側面に注目した研究が不十分なことである。著者は、「『外国人』の多くは学習の機会を得られていない」(p.8)という問題とともに、「さまざまな施策の中に『生活者』自身の声が反映されておらず、彼らが『生活者』としてどのように日本の社会やコミュニティを捉え、どのように生きていきたいのか、その際、日本語はどのような役割を果たすのかという視点が欠けている」(pp.8-9)と指摘する。

評者には、本書全体から著者の悶々とした感情が伝わってきた。その感情は、日本に住む日本語を母語としない人たちを、教師や支援者が「学習者」や「参加者」という偏った見方をするという違和感から生まれるものである。そのような見方は、日本語母語話者とそうではない人たちとの間に不均衡な力関係を生む。ゆえに、本書は、「排除と不可視故につくられてきた『外国人』を協力者のデータを通して『つくりかえる』あるいは『読みな

おす』(p.10)ことをねらいとするのである。

2. 解釈する過程を内省し、記述する—研究方法—

本書の研究は、エスノグラフィーの手法を用いる。特に、本書は、「内省的エスノグラフィー」(p.41)としての立場をとる。著者は、「私は、私を道具として、データを収集し、解釈を行い、調査協力を構築していく」(p.40)と述べ、自身の主観が大いに分析結果に反映すると考えている。そのため、協力を解釈する著者自身と向き合う必要性から、データを解釈する著者の思考の過程を相対的に捉えて内省し、その過程を細かく誠実に記述している。自身が分析の「道具」であることを常に自覚している現れである。

本書では、以下の三つのリサーチクエスチョンが設定されている (p.10)。

- 1) 外国にルーツをもつ協力が者が日本語を第二言語として生活する場で、何が起きているのか。
- 2) 1に関連して、協力が者が日本語を使って生活する際、協力を取り巻く文脈、たとえば、家族、仕事場、コミュニティ、また広く日本の社会が協力の日本語使用にどのように関わっているか。
- 3) 1及び2を、協力が者自身がどのように捉え、意味づけているか。

つまり、「外国人」を日本語習得の過程にある「学習者」として見るのではなく、人としての「生活者」として捉えることに焦点をあて、「社会的文脈」という観点を強調する。「社会的文脈」には、「ミクロな文脈」と「マクロな文脈」がある。前者は、「身体的状況、セッティング、学習に関わる人など、第二言語話者が直接的に働きかけられるもの」(p.12)、つまり家庭や仕事場や日本語教室など、日々の生活に関わる文脈である。後者は、「生活している社会の状況や母国との関係、またコミュニティの力関係など、政治的な事柄」(p.12)、つまり母語話者・第二言語話者間の不平等な関係をはらむ、構造化された文脈を意味する。これらの文脈に埋め込まれた「生活者」の現実を描くため、著者は、長期にわたるフィールドワークを行った。協力が者だけではなく、協力の家族や知人にインタビューをしたり、協力が者が通う水泳教室や買い物などに同行してフィールドノーツを作成したりしている。その多様な場所と機会において収集したデータの量と記述の緻密さは圧巻である。

3. 「一人一人の物語」—理論・分析・考察—

本書は、理論的枠組みに Norton (1995, 2000) と Miller (2003) を採用する。両者とも第二言語話者の社会的文脈に注目したエスノグラフィーを構築している。著者は、「Norton は 5 人の調査協力が者が、家庭や職場という空間における『話す権利の獲得』(Norton,2000) のために、いかに『闘争』(Norton, 2000) を繰り広げながらアイデンティティを構築したかの物語を書いた」(pp.78-79) と説明している。このような第二言語話者の周縁的な位置づけを背景とした物語を、著者は、移住者である本書の協力の生き方に重ねる。また、著者は、Miller (2003) が主張した「Audibility」という概念について、「話したり、書いたりしたことが、他者に理解され、正当な話者として受け止められるかどうか

かという『聞かれる力』を示すもの」(p.21)と説明する。著者は、この「聞かれる力」を協力者の現実に応し出す。本書の主人公である協力者の二人は、ある時、ある場所においては周縁的存在であるが、常に周縁に置き去りにされるのではなく、また日本社会に固執するでもなく、強くしたたかに生きる側面を持っていることが読み取れる。

主人公の一人である韓国人のMさんは、日本人の配偶者として日本に移住した。物語の序盤で描かれるMさんは、絶対君主である夫から抑圧されている弱いMさんである。家庭にいるMさんは「本当の私」(「おもしろい人」)ではいられず、冗談が言えない。Mさんの夫はシンボリックリソース(言語)とマテリアルリソース(お金)の両方をコントロールできるが、一方のMさんは両方とも自由にできず主流から排斥されている。

しかし、物語の中盤からは、Mさんが「本当の私」を獲得していくエピソードが編まれていく。Mさんは水泳教室に通っているが、そこでも最初は仲間はずれにされていると感じていた。しかし、周りの人たちが水泳の上級者であるMさんの泳ぎを認め、力関係の転換が起こり、水泳教室がMさんの居場所となって冗談が言えるようになったエピソードは爽快である。また、韓国語学習者の知人の前では、「ばかにされることなく」話せる自分が現れたり、日本語の作文を学習し、「こうありたい自分」を思い描いて将来の自分へ投資したりするというMさんの多様なアイデンティティの側面が描かれている。

終盤には、夫がMさんに歩み寄るエピソードがあり、希望の光を照らしたところで物語は幕を下ろす。Mさんの物語は、「本当の私」を取り戻すためのネットワーク形成という「闘争」の物語である。人のアイデンティティは多様であり、常に更新されるものである。ゆえに、Mさんの「闘争」は、今も下ろされた幕の裏で続いているのだろう。

もう一人の主人公であるSさんは、「中国帰国者」三世である。著者は「T日本語教室」で、Sさんの学習支援を担当するボランティアであった。Sさんの物語の序盤では、「地域日本語教室」が抱える、ボランティアと学習者間の非対等性の問題の重さに、はっとさせられた。著者は、本書を、日本語教育関係者、地域日本語教室に関わる人、「外国人」と関わる一般の日本人に読んでほしいと述べている(p.10)が、特に地域日本語教室に関わる者は、Sさんの「T日本語教室」でのエピソードに触れ、教室での「学習者」に対する自らの態度や教室のあり方について振り返らざるを得ない。というのは、「T日本語教室」に来始めた頃のSさんは、早く教室に来て前の方の席に座り、どんどん学習を進め、宿題もきちんとやっていたのに、教室の活動方法が変更されてからは教室に魅力を感じなくなり、やがて来なくなってしまう。その理由は、変更された教室の活動方法により、Sさんが学習したいことが尊重されることはなく、ボランティア講師がSさんの学習の選択権と決定権を握ってしまったからである。また、Sさんの中国語という言語資本は、「T日本語教室」では、価値を持たなかった。中国語を話せばボランティアに注意され、日本語で話すことを強要されたのである。しかし、Sさんは、中国語を話すことで中国人の友人をつくり、情報交換をしていた。著者は、このエピソードを通して、「日本という『市場』では価値の低い『中国語』という言語資本を使って友人を作り、その友人が架橋となって、日本社会へのアクセスが容易になったり、人的ネットワークが広がったりする場合もある」(p.132)と、「T日本語教室」のボランティアの態度や考え方に批判的な示唆を与える。「T日本語教室」についての記述からは、地域日本語教室のボランティアと「学習者」の不平

等な力関係が透けて見えるのである。

物語の中盤では、Sさんの仕事場での生活が描かれている。食品工場でSさんが働き始めた頃は日本語が分からなかったが、仕事を継続する中で、真空機を扱う難しい仕事を任されたり、朝礼で課長の代わりに日本語で連絡事項を他の人へ伝えて話を「聞かれる人」となったりした。この過程を著者は「もう一つの成功」と解釈する。「T 日本語教室」を辞めたSさんは、教室のボランティアからは、成功者とは見られない。しかし、日本語教師やボランティアが見ることのない出来事がSさんの日常では起こっている。Sさんは社会の中で日々学び、成長を続けているのである。

物語の終盤では、インタビューの分析により、「3つのSさん」が見出され、Sさんのアイデンティティの重層性が描かれる。「3つのSさん」とは、「中国人」か「日本人」かは、自分と周りとの関係によって作られるため「自分がどこの人間かあまり深く考えたことがない」というSさん、社会あるいは国家からの排除を感じ「日本人と認められることはあり得ない」というSさん、日本に限定することなく、より広い視野に立って自分の人生を主体的に選択して「中国でもいいし、日本でもいい」というSさんである。そして、さらに、中国の空港で困っている日本人夫婦を助ける際に、最初は「日本人として助ける私」を表現したのに警戒されて受け入れられず、それでも「助ける私」を表現することでSさんが自分が何者かを示すエピソードが盛り込まれている。著者は、このエピソードの結びに、「日本社会には、『正統な日本人』＝『日本語を正しく話す者』という意識が根強くあり、国家や国籍と言語が一体化している」(p.161)と述べ、さらに、「地域日本語教室でのボランティア講師の『教える』という行為や、地域社会の日本人との不平等なインターアクションというミクロな文脈が、『外国人』を作り上げ、『外国人』を周縁化するというマクロな構造を再構築していく」(p.161)と考察する。

ここで、日本語教育に携わる評者は内省を迫られた。自分を「日本人」、または「日本語を正しく話す者」と同一化することは、即「外国人」「日本語が正しく話せない者」の存在を作り出す。そこには無意識ではあっても、崩せない力関係が現れる。もちろん、アイデンティティの重層性はマイノリティに関わらず誰にでもあてはまる。しかし、マジョリティに相当する人はマイノリティのアイデンティティの重層性を意識すべきである。マイノリティのアイデンティティの層には、周縁化や排除という背景が織り込まれている可能性があるからだ。そのような内省のきっかけを読者に与え、Sさんの物語は幕を下ろす。そして、Mさんの物語同様、評者は社会的文脈の中で生きるSさんのその後思いを馳せた。

4. 個としての「私」によりそう日本語教育—意義と課題—

本書によって揺さぶられるのは、評者自身の日本語教育観とともに「外国人」あるいは「学習者」の捉え方である。著者が編み上げた二人の物語は、日本の社会に存在する「日本人」と「外国人」、「教師」と「学習者」の間の不均衡な力関係を意識させる。自分は今までその力関係を見て見ぬふりをしてきたのではないか。あるいは、そのような力関係を生み出してきたのは、他でもない自分自身ではないのか、と評者も内省を迫られた。

著者は、本書の結論で、「言葉は単なる記号ではなく、その人自身を表現する武器でもあ

る。私たちができることは、移住者が日本語のエキスパートになるように日本語を教えることではなく、移住者が武器としての言葉を使って、自分を表現することをお手伝いするというのではないだろうか」(p.163)と、日本語教育のあり方を提言する。二人の物語から分かるのは、彼女たちはある場面では彼女たちなりの日本語、他の場面では母語を使用して、自分は何者であるかを他者に現わし、自分の存在を自分で確認し、他者にも認めてもらおうとする「闘争」をしていることである。だからこそ、彼女たちにとって言葉は「武器」なのだろう。このことをふまえて、著者は、「二つの言語、二つの文化を行き来できる M さんや S さんのような存在は、多文化社会の形成に必要な貴重な存在であり、決して排除すべきでなく、我々日本人が学べることが多いと捉えるべき存在である」(p.164)と主張する。この主張は、ホスト住民である日本人に対する示唆であり、「外国人」をつくりかえ、読み直そうという本書のねらいに対する一つの答えとなっている。

しかし、残された課題もある。物語からは、移住者にとっての「武器」は言葉だけではないことが見えてくる。M さんの水泳や姑と夫のために作る料理、S さんの真空機を操る技術や車の運転などの様々な社会的文脈で現れる技術や才能も、自身を表現する「武器」と言えるのではないか。S さんが果たした「もう一つの成功」は言葉だけによるものではない。移住者によりそうとは、言葉以外の側面も認め、ホリスティックに受け入れることであり、言葉だけを表現の手段と捉えず、その人を社会的な存在と認めることだろう。そう考えると、著者が提言する「人によりそい、社会と対峙する日本語教育」は、「言葉を使う人」(p.165)によりそうという捉え方では足りず、その人が表した個としての「私」によりそうことを意識すべきではないか。また、著者は、結論において、地域日本語教育の視野を「言語教育」から「多言語多文化教育」、さらに「社会と対峙していく」教育へと広げる重要性を説いている (p.165)。その説はもっともだが、教育学の神髄は理論と実践の往還だと考える評者の立場からは、一歩先の議論への展開を望む。つまり、今後の地域日本語教育のあり方の方向性は示唆されているが、いかなる活動が望まれるのか、より具体的な実践のアイデアを示してほしいのである。かつては評者も地域日本語教室で日本語を教えるボランティアをしていた。そして、実践から立ち上がった課題に対して理論を構築する過程を経て、その理論を活かすべく多言語多文化交流の場を新たに立ち上げ、参加者の個性を尊重する活動へと転回した。エスノグラフィーを構築して、社会のあり様や社会的な課題をあぶりだすことは社会学の分野で目的となるだろうが、教育学の分野ではさらなる先に目を向け、実践への還元が必須であろう。著者が、協力者によりそい、その人たちの物語を構築した後、どのように地域の実践に働きかけるのか、今後の研究が期待される。

参考文献

- Miller, J.(2003) *Audible Difference*. Clevedon: Multilingual Matters.
 Norton.B.(1995) Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly* 29, pp.9-31
 Norton.B.(2000) *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*. London: Longman

(ふくむら まきこ 早稲田大学大学院日本語教育研究科・博士後期課程)