

定住外国人の母語教育の 方向性に関する一考察

福 嶌 智

0. はじめに

「入管法」(出入国管理及び難民認定法)改正以来、1990年代から急増している、いわゆる「日系南米人」や中国残留邦人等の「中国帰国者」などのニューカマーは日本社会に大きなインパクトを与えた。一方、それに伴い、学校現場においても学齢期にあるニューカマーの子どもたちの受け入れをめぐるさまざまな課題が浮かび上がってきている。一方、在日コリアンなどのオールドタイマー(オールドカマー)については、さまざまな教育実践が蓄積されている。

そのいずれにおいても課題となっているのが、言語である。すなわち、ニューカマーにおいては「日本語習得」と「母語保持」、オールドタイマーについては「母語保持」がその課題となっている。

筆者はこれまで、ニューカマーとオールドタイマーの間をつなぐ存在として、中国帰国者を対象とする調査研究を行ってきた。すなわち、中国帰国者は、中国「帰国」者という呼称からも明らかなように、日本に定住することを前提とされている⁽¹⁾。つまり、長期的には中国帰国者はオールドタイマーの範疇に分類される蓋然性が高い。この点においては、実際には定住化が進んでいるものの、「一時滞在」⁽²⁾とされている

日系南米人（と一般的に言われる）ニューカマーとは一線を画しているように見える。しかしながら、日系南米人についても、実態としては定住傾向にあり、今後、オールドタイマーへと移行していく可能性を十分に孕んでいる。

先行研究におけるオールドタイマー、ニューカマーに関する教育について概観すると、(1) 在日コリアンの教育をめぐっては、日本社会におけるかれらに対する差別や偏見の構造の解消や、日本の公教育における「民族教育」の在り方を「共生のための教育」へと転換する試みがなされ、(2) ニューカマーの教育をめぐっては、日本語習得や適応の問題がその中心課題となっている（福嶋：2002）。このうち、中国帰国者については、「ニューカマー」という分類での研究がなされてきた（福嶋：2002）。しかしながら、ニューカマーの定住化が進んでいる現在、「定住するニューカマー」に対する中長期的スパンでの教育についての検討が必要となっていると考える。言い換えれば、ニューカマーからオールドタイマーへの転換期における教育課題を検討することは、喫緊の課題となっているのである。

本稿においては、オールドタイマーおよびニューカマー両者に関する先行研究において、課題として取り上げられてきた「母語」と「日本語」の関係性を、「母語」を中心として検討することにより、定住外国人の言語をめぐる課題、とりわけ母語教育に関する課題の整理を試みる。

1. 「母語」の定義

本節においては、Skutnabb-Kangas (1988) による「母語」の定義を検討する。

Skutnabb-Kangas (1988) は表1のように、*Origin*、*Competence*、

表 1 : *Definitions of mother tongue*

<i>Criterion</i>	<i>Definition</i>
<i>Origin</i>	the language (s) one learned first
<i>Competence</i>	the language (s) one knows best
<i>Function</i>	the language (s) one uses most
<i>Identification</i>	
a. internal	the language (s) one identifies with
b. external	the language (s) ones identified as a native speakers of by others

(Skutnabb-Kangas, 1988: 16)

Function、*Identification* の 4 つの基準で分類している。従来の分類では、「母語」は *origin*、第一言語 (L1) や第二言語 (L2) は *Competence* という分類で理解されてきたといえることができるであろう。しかしながら、学齢期の殆どの期間を日本で過ごす、もしくは日本で生まれた外国人の子どもの場合 (つまり、*Function* に対応する言語が日本語である外国人の子ども)、その発達の間、とりわけその多くの時間を過ごす学校 (より広く捉えれば educational institution) における課題は、言語習得の範疇にとどまるものではなく、そこにアイデンティティ形成の側面も含まれたものであるといえる (福嶋: 2005a・2003)。

この視点から、Skutnabb-Kangas の定義を捉えた場合、*Identification* の側面は示唆的である。Skutnabb-Kangas (1988) はこの定義に続き以下のように述べている。

The mother tongue definitions can be organized hierarchically according to the degree of linguistic human rights awareness of society. (Skutnabb-Kangas, 1988: 17)

Skutnabb-Kangas のこの見方は、その後の彼女の言語の多様性に関する一連の研究に引き継がれている (Skutnabb-Kangas: 2002 など)。

すなわち、マイノリティ (本稿においては日本における外国人の子ども) が internal にアイデンティファイする「母語」と、マジョリティ (本稿においてはいわゆる「日本人」) が external にアイデンティファイ「させる」「母語」のズレがかれらのアイデンティティ形成に重大な影響を及ぼすのである。そして、そこには、差別や偏見、言い換えれば、日本社会および学校における言語の序列がその背景にある (福嶋: 2005 a)。

また、中国帰国生教育の先行研究においては、第一言語 (L1) — 第二言語 (L2) や日本語 — 「中国語 = 母語」として言語を分類することによる混乱も見られた (福嶋: 2002) が、Skutnabb-Kangas の母語の役割をもとに再検討することにより、中国帰国生の言語状況における日本語と中国語の関係を明確化することが可能となると思われる。

以下、筆者がこれまでに調査を行ってきた、二人の中国帰国生 (中国帰国生 A ⁽³⁾、中国帰国生 B ⁽⁴⁾ と記す) を事例として、Skutnabb-Kangas の母語の定義に従って分類を試みる。

2. Competence と Identification

中国帰国生 A は、3 歳で来日した。中国帰国生 A の言語状況 ⁽⁵⁾ を Skutnabb-Kangas (1988) の表に従ってまとめると以下の通りである。

一方、中国帰国生 B は、9 歳で渡日した。中国帰国生 B の言語状況は以下の通りである。

ここで、Skutnabb-Kangas による母語の定義のなかで、*Origin*、

表 2：中国帰国生 A の「母語」

<i>Criterion</i>	<i>Definition</i>	該当する言語
<i>Origin</i>	the language (s) one learned first	中国語
<i>Competence</i>	the language (s) one knows best	日本語
<i>Function</i>	the language (s) one uses most	日本語
<i>Identification</i> a. internal b. external	the language (s) one identifies with the language (s) ones identified as a native speakers of by others	中国語 日本語・中国語

表 3：中国帰国生 B の「母語」

<i>Criterion</i>	<i>Definition</i>	該当する言語
<i>Origin</i>	the language (s) one learned first	日本語
<i>Competence</i>	the language (s) one knows best	日本語
<i>Function</i>	the language (s) one uses most	日本語
<i>Identification</i> a. internal b. external	the language (s) one identifies with the language (s) ones identified as a native speakers of by others	日本語 日本語・中国語

Function については、客観的に判断することができる。しかしながら、*Competence* については、筆者がこれまで行ってきた調査からは、他者の評価と自己の評価の間にズレが見られるケースも存在した。

この *Competence* に関する他者と自己の評価のズレは、単に絶対的な評価尺度が存在しないという理由のみに起因するものではない。かれらの成長過程において形成された、「日本性」を身に付け、「日本人」になりたいという願望や、その逆、すなわち、「日本性」を拒否し、「日本人」になりたくないという反発など、客観的な評価ができない部分によるものであることが考えられるのである。

今後の中国帰国者の子どもたちについて考える上では、日本における

学習歴が長くなる、または日本で出生し、日本の学校での学習歴のみ、という子どもが増えることが予見されるため、この *Competence* については重要視されなくなるおそれがある。しかしながら、「日本性」と「中国性」の間で揺れ動くかれらのアイデンティティを考慮すれば、この *Competence* と *Identification* の相関については、さらに検討する必要があると考える。

例えば、中国帰国生 A についても、

どの言語が一番できるかって言うと、そりゃ日本語でしょうけど、なんか素直に日本語って認めるのもなんかいやなんですよね。日本語教室に入れられて、日本語できないって見られてたんでしょうけど、国語の成績なんかだとぼくのほうが良かったりしましたしね。……一体、「日本語ができるって」なんなんでしょうね。

という発言に見られるように、単純に「言語能力」の問題に帰することができないものである。

このような *Competence* と *Identification* の相関については、かれらの言語状況や成育歴などについて今後も調査を継続し、稿を改めてさらに詳細に検討したいが、ここでは、*Competence* に関する自己認識と *Identification* の間に、先行研究では指摘されていなかった密接な関係性があることを指摘するにとどめ、次節においては、*Identification* の側面について検討する。

3. 言語とアイデンティティ形成

前節における分類において注目すべきは、*Identification*-internal と

Identification-external の言語の相違である。すなわち、かれら自身がアイデンティファイする言語と、他者がアイデンティファイさせる言語にズレが見られる点である。

中国帰国生 A は、この点について、

なんか、周りの人間の都合で、日本人と中国人って決めつけられるような気がするんですよ。特に、(学校：筆者註) 行事なんかやるときってというのはそうですね。

と述べている。つまり、「置かれた場面」によって他者からアイデンティファイさせられる「母語」が恣意的に決定される、言い換えれば、そこでのかれら自身の言語能力や認識にかかわらず、「母語」が決定され、それに基づいて自己呈示(福嶋：2003、86頁)⁽⁶⁾を行う、あるいは恣意的に決定された「母語」に応じた役割を持たされることになるのである。また、日本語と中国語の言語能力の関係、すなわち、バイリンガリズムについては、本稿で取り上げた Skutnabb-Kangas (1988) などでも言及されており、また、日本においても膨大な数の先行研究がなされているが、この点については、前節で示した *Competence* と *Identification* の関係性と関連させてあらためて検討したい。

ここで、中国帰国生が「自己の姿の把握(以下、自己把握と記す)」をする場合の「日本人」や「中国人」を規定する基準について、筆者は「日本性」、「中国性」という概念を示し、その認識に「名前」や言語が重要な役割を占めていることを明らかにした(福嶋：2002)。本稿における中国帰国生 A、中国帰国生 B の両者とも、日本国籍を取得しており、「名前」についてはいわゆる「日本人」とは区別がつかない。その意味においても、言語に関わる部分は大きな意味を持つのである。

一方、現在のニューカマーの状況からは、「日本語環境のみで生育する」子どもが増加することが見込まれる。日本で生まれ、日本語環境のみで生育する子どもたちにとっては、*Origin*、*Function* については日本語であり、また、*Identification*-internal も日本語である場合もある。このような状況にある中国帰国生にとっては、*Function* の側面について、日本語を中国語へ転換することは非常に困難である。つまり、かれらにとっての母語習得とは、母語を「保持」するのではなく「獲得」することになると思われる。

そのような状況にある中国帰国生に関して、どのような視点から母語教育を構想するのか、というのは当然のことながらこれまでの「母語保持」とは一線を画すものとならざるを得ないであろう。従来の「母語保持」教育とは、再帰国に備えるという視点や、日本語獲得をスムーズにするためという視点からのものであったといえることができるであろう。しかしながら、今後増加することが予測される日本語環境で生育する子どもたちについて、母語獲得の目標とは何なのか、ということが問われなければならない。このような子どもたちの「母語」とは何か、を考える上で問題となるのはまさに *Identification* の側面である。さらにいえば、前述したように、現状においては中国語を習得することによって、変化するのは *Identification* の側面、とりわけ *Identification*-internal についてである。つまり、中国語を、自己がアイデンティファイする言語という側面から位置付けることが求められると考える。

本節において触れた、かれらが認識する自己の文化的背景を代表させるものとしての言語、という視点からは、かれらが自己をアイデンティファイする言語とは、すなわち、自己の文化的背景の再確認という意味を持つ一方、かれらのアイデンティティ形成過程における自己の文化的背景の受容もしくは肯定は、社会における他言語への認識・序列と密接

に関連しており不可分なものである。このことを基盤とした母語教育が求められているのである。

このような視点からは、定住外国人の子どもに関する母語教育とは、その子どものルーツである地域の言語を単に教えることではない、ということが明らかであろう。すなわち、各個人の「母語」とは何かという認識を本人および周囲が共有するところから出発する必要がある。このことは、かれらに関する母語教育とは、いわゆる「日本人」から外国人の子どもへという一方向のベクトルだけではなく、双方向の関係性—相互作用—をその中心とした異文化間教育的視点から構想されることの必要性を示唆しているのである。

4. 母語の多様性・流動性

Skutnabb-Kangas (1988) は以下のように述べている。

The same person can have different mother tongues, depending on which definition is used. (Skutnabb-Kangas, 1988: 17)

このような Skutnabb-Kangas の見方は、以下に示すような、「母語の変化」の可能性を示唆する。

A person's mother tongue can change during her lifetime, even several times, according to all other definitions except the definition by origin. (Skutnabb-Kangas, 1988: 17)

このような母語の多様性・流動性は、より実践的な母語教育の可能性

を示唆する。すなわち、かれらとその周囲の他者が「母語」の位置づけを明確化させその認識を共有した上で、どの側面を目指して「母語習得」を行っていくのかという、より状況に応じた母語教育が可能になると思われる。

一方、先行研究における、「状況によっては、個人にとっての『第一言語』としたほうが適切な場合もある」(池上：1988) というような視点は、母語の役割を Skutnabb-Kangas (1988) のように分類することによって初めて意味を持つ。すなわち、さまざまな場面における「母語」の位置付けを明確にすることなしに、母語に関わる教育について検討することは、意味をなさない。つまり、Skutnabb-Kangas (1988) が主張するとおり、母語を単一の言語であるとせず、その役割を基準とした母語の定義づけをすることによって、その課題に応じた母語教育を検討することが求められているのである。

註

- (1) 蘭 (2000) は、中国残留邦人について、「彼らは本当の日本人になることを期待され義務付けられている」と指摘している。この点について、池上 (1994)、鍛冶 (2000) は、中国帰国者を「移民」として捉える視点について言及している。
- (2) 例えば、村田 (2001) は、「一時滞在の外国人子女を取り上げ、主に、近年急増し、その数が最も多くなっている南米ブラジル人、およびペルー人子女の教育に焦点を当てることにする」と南米ブラジル人やペルー人を「一時滞在」の存在と見なしている。
- (3) 日本国籍。現在、九州地方の大学に在籍。中学校は、「日本語教室」が設置されている学校に在籍。
- (4) 日本国籍。現在、関東地方の大学に在籍。
- (5) Skutnabb-Kangas の分類の *Competence* および *Identification* の部分については、中国帰国生 A、B とともにインタビューを行った。
- (6) 福嶋 (2003) では、自己過程の分類を、中村 (1990) の「自己過程の四位相」に求めた。福嶋 (2005b) では、自己過程を連続的なアイデンティティ形成を行っているという視点

から「自己過程サイクル」概念の可能性について検討している。

参考文献

- 蘭信三、2000 年、「パリアとしての中国帰国者」、蘭信三編、1 頁-15 頁、『「中国帰国者」の生活世界』、行路社
- 池上摩希子、1998 年、「児童生徒に対する日本語教育の課題再検討—研究ノート—」、『中国帰国者定着促進センター紀要』、第 6 号、131 頁-146 頁、中国帰国者定着促進センター
- 池上摩希子、1994 年、『「中国帰国生徒」に対する日本語教育の役割と課題—第二言語教育としての日本語教育の視点から—』、『中国帰国者定着促進センター紀要』、第 2 号、26 頁-47 頁、中国帰国者定着促進センター
- 鍛冶 致、1998 年、「隔離と排除」、『「中国帰国者」をめぐる地域社会の受容と排除に関する比較社会学的研究』（平成 7 年度～9 年度科学研究費補助金研究成果報告書）、蘭信三（研究代表者）、57 頁-75 頁
- 中村陽吉編、1990 年、『「自己過程」の社会心理学』、東京大学出版会
- 村田翼夫、2001 年、「外国人子女教育—帰国後の再適応問題を考慮して」、天野正治・村田翼夫編、『多文化共生社会の教育』、145 頁-163 頁、玉川大学出版部
- 福嶋智、2005 年 a、「中国帰国生の中国語観に関する一考察—学校における言語の位置づけに関連して—」、『国際教育文化研究』、vol. 5、17 頁-27 頁、九州大学大学院人間環境学研究院国際教育文化研究会
- 福嶋智、2005 年 b、「異文化間教育学におけるアイデンティティ研究の位置付け—『自己過程サイクル論』試論—」、『人文研究』、156 号、63 頁-77 頁、神奈川大学人文学会
- 福嶋智、2003 年、「外国人児童生徒在籍校における国際理解教育実践に関する一考察—中国帰国生徒在籍校における聞き取り調査から—」、『中国帰国者定着促進センター紀要』、第 10 号、中国帰国者定着促進センター、80 頁-99 頁
- 福嶋智、2002 年、「中国帰国児童生徒教育研究の現状と今後の課題」、『飛梅論集』、vol. 2、147 頁-162 頁、九州大学大学院人間環境学府
- Skutnabb-Kangas, T., 2002, *Why should linguistic diversity be maintained and supported in Europe? Some arguments. Guide for the development of language education policies in Europe: from linguistic diversity to plurilingual education.*, Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division, DG IV. 22 pp
- Skutnabb-Kangas, T., 1988, "Multilingualism and the Education of Minority Children", T.

Skutnabb-Kangas and J. Cummins (eds), *Minority education : from shame to struggle*, Clevedon, Multilingual Matters; 40, pp. 9-44