

# Addressing super-diversity: Identifying various needs of our heritage language learners

多様化するニーズとは：  
継承語学習者の超多様性を考察する

上智大学 坂本光代  
**MHB研究大会2016**  
お茶の水女子大学  
8月9日(火)9:30-10:30

# 概要

- 理論的枠組み
- 日系ブラジル人の継承語研究
- 在カナダ日本人家庭での継承語教育研究
- 在日ペルー人家庭での言語教育研究
- 日本のバイリンガル校
- まとめ

# 言語学とは？

- 理論vs.応用言語学

➤ **社会言語学**: 言語習得 & 社会的要因の関連性

>> **バイリンガル教育、継承語教育、言語保持等**

# バイリンガル研究理論 & 仮説

- 減算的 vs. 加算的言語習得

(Cummins, 2001; Hornberger, 2007)

- > 二言語相互依存説 (Cummins, 1989, 2000, 2001): L1とL2が相互に作用し、強化し合う
- > 言語能力: CALP (認知学的言語能力) vs. BICS (基本的対人伝達能力) (Cummins, 2001)
- > しきい仮説 (Cummins, 1976, 1981, 2000, 2001): ある一定のレベルに達していないと言語相互作用は期待出来ない
- >> 加算的言語習得を目指すべきである

# バイリンガリズム

- Grosjean (2008): バイリンガル=モノリンガルx 2ではない
- Bourdieu (1991): 言語的&文化的 **資本**
- Norton Pierce (1995): **投資**としての言語習得

＞社会的価値？

＞＞言語取得は社会的要因に大きく左右される

# バイリンガリズム

- 「バランスの取れたバイリンガル」という神話>L1 & L2 がどちらも「完成されている」

- しかし言語習得は**場面別**である:

“Bilinguals usually acquire and use their languages for **different purposes**, in **different domains** of life, with **different people**. **Different aspects of life often require different languages.**”

(Grosjean, 2008, p. 23)

- >>L1 & L2 がどちらも高レベルということはあるが、**同質**ということはない

# Blommaert (2013)

- 超多様性(Superdiversity): 多様性の中の多様性
  - > その地域の特徴や歴史等によって、言語や文化は変貌し、独自の発展を成す
  - >> 社会の中に更に多彩な多様性が生まれる
- 一様化(Entropy): 多様な社会をまとめているもの
- 共愉(Conviviality): 共生の状態

# 日系ブラジル人の 継承語研究の意義

- 民族的言語的バイタリティ
  - > 日本語保持において、**日系ブラジル人**は民族的言語的バイタリティという観点から日本語・日本文化の保持に**成功**してきた
  - Vs. **北米**において継承語としての日本語は**三世以降消滅する傾向**にある。  
(Sakamoto, 2000, 2006)
  - > 何故違いが？



# 民族的言語的バイタリティについて(Giles & Byrne, 1982)

- (1) 民族の経済的・歴史的・社会的・政治的・言語的**地位**
- (2) 民族移動や国際結婚等による民族の**人口**や**分布**
- (3) メディア、教育、宗教、工業、福祉、文化、政府等を介したその民族に対する**社会的支援**

# 日系ブラジル人に関する研究

- サンパウロにおける日系人・日本人の民族的言語的バイタリティに関する調査
- 2007年 & 2012年サンパウロ & 近郊にてフィールドワーク
- 2007年9月: アンケート調査 (N=33)
- 在伯日系1世、2世、3世、新移住者対象
- 2012年12月: 4名の参加者と11時間に渡るインタビュー調査

# 日系ブラジル人の研究

- 研究①: 日系2世 & 3世  
＞何故 & どの様にバイリンガルになったか
- 研究②: 日系2世 & 新移住者  
＞何故 & どの様にバイリンガル子育てを実践しているか

# 日系ブラジル人研究

- 研究①:
  - (a) 18項目のアンケート調査  
(N=33 (日本語教員29名))
  - (b) 日系2世 & 3世
    - 参加者 1: まさみ (3世)
    - 参加者 2: まりこ (2世)

# 調査結果

Q:「どの様に日本語を習得しましたか？」

家庭での言語:

Nasci no meio da familia que falavam em Japonês .

[日本語を使用する家庭で育ちました。]

Suponho que quem tomou o cuidado foram os meus pais em manter o japonês como língua principal dentro de casa...

[両親が保持するために家庭で日本語を使う様に気をつけていました。]

# 調査結果

## 日本語教員

- Professores do Japão (SHOGAKKO-CHUGAKKO) que deram assistência aos alunos brasileiros, a dedicação deles aos alunos estrangeiros.

[熱心な日本語教員（小学校－中学校）がブラジル人生徒に対し支援してくれた。]

# 調査結果

- Acho que a grande influência foi das excelentes professoras do curso de japonês onde tive meu primeiro contato com a língua fora de casa.

[大きな影響の一つは、日本語コースの素晴らしい教員達が家の外でも日本語に触れられる場面を提供してくれたことだと思う。]

# 調査結果

## 自然な言語習得環境:

Que seja algo natural, procurando um ponto comum que gostem (música, filme, manga) .

[共通な趣味(音楽、映画、マンガ等)があり、全てが自然なのが良い。]



# まさみ & まりこ

参加者(仮名)	世代	年齢	職業	学歴
まさみ	3世	40代	日本語教員	日本語学士 (サンパウロ大 学); 言語学修 士(日本の国 立大学)
まりこ	2世	40代	日本語教員	日本語学士 (サンパウロ大 学)

# 研究方法

- インタビュー
- 録音 & 文字起こし
- フィールドノート
- 分析メモ
- 参加者チェック

# 研究①：研究結果

## •日本語教員：

まさみ：2世の人とはまたギャップがありまして、2世はもうホントに単語、その単語を使って短文つくりなさいと言われてたら、もうスラスラ書くわけですけども、正しい文を、ですよ。で、私たちは書けなくて、助詞の間違いとかが多くて、で、先生に叱られていたんですね。で、どうして叱られているかという、「あなたたちは、学校出たら日本語使わないから伸びないんですよ」とか言われていたんですね。

# 研究結果

まさみ: やはりここにいて気がつくんですけれども、昔はですね、何か日本語が完璧な人でなければ日本語は教えられないと思っ込んでいる人が多かったみたいですね。ですから、私が教え始めたときは、それも一つコンプレックスだったんですけれども、そういう講習会とか研修に出るたびに「あの、日本語が書けるんでしょうか。こんな漢字知らないでしょ」ということをね、言う人がすごく多かったんですね。で、実際に自分が習った先生にも言われたんですけれども「あんたたちはいくら勉強しても私たちみたいに日本語が上手にならない」ということを言っているんですよ。

# 研究結果

- ・ 日系コミュニティ:

まさみ:うちの中では全然使わないんですけども、例えば、**聞いたりするチャンスはあったと思うんですよね、外でも。**

まりこ:スザノでは、例えば**日本語力の差はなかったん**ですよ。わりあい全員同じような日本語のレベルだったんです。

# 研究結果

・テクノロジー&文化的媒体:

まさみ:今はもうホントにインターネットから、NHKとか、もう全部見られるので。

いろいろ考えるんですけども、最近はですよね、そういうインターネットとかでおもしろいことを探すことができると思うんですよね。

# 研究結果

- 日本語対その他の言語:

まさみ: (親が) 親戚からは、**何で日本語勉強するの**と言われたこともあるみたいです。

まさみ: 学校のほうとか、親たちのほうの何でしょうかね、刺激が、**スペイン語、英語**のほうになっていると思うんですよね。

# 研究結果

- 教員研修:

まさみ: 私は日本の大学あまり知らなかったんですけども、**JICAの研修**で1年間横浜に行っていたんですよ。

(その後まさみさんは日本の国立大学で言語学修士号を取得。)

まりこ: 行き詰まっていて、**基金の短期研修**っていうのがあるっていうのを聞いて、ああ、じゃあちょっと短期で行ってみようかという気分になったんですよ。



# 研究結果

まさみ：（日本滞在は）**大切だった**と思います。  
。3年間いなかったら、あんまりね、そこま  
では上達はできなかったんじゃないかな。

# 考察

- 家庭で使用する言語の重要性
- 熟練教員の重要性
- > 機関支援: JICAや国際交流基金が提供する教員研修
- 世代別ニーズ

# 日系vs.新移住者

- 研究②: 日系2世 & 新移住者
- 参加者 1: みちこ (2002年来伯)  
参加者 2: けいこ (日系2世)  
現在ブラジルにてバイリンガル子育てを実践中

# みちこ&けいこ

参加者(仮名)	世代	年齢	在伯期間(インタビュー時)	家族構成
みちこ	新移住者	30代	10年	夫(日系3.5世) 長女(8歳) 次女(4歳)
けいこ	日系二世	40代	ブラジル生まれ	夫(日系3世) 長女(8歳) 次女(4歳)

# 研究方法

- インタビュー
- 録音 & 文字起こし
- フィールドノート
- 分析メモ
- 参加者チェック

## 研究②：研究結果

- (1) 日系人 & 新移住者が依存する支援システムの相違
- (2) L1 & L2 & (L3) 習得
- (3) アイデンティティと言語
- (4) 資本としての言語
- (5) 言語と権力

# 考察

- 超多様性>「日系ブラジル人」>>一世、二世、三世
- 一様化>一世、二世、三世はそれぞれの言語・文化維持のための**独自のシステム**を構築しているが、それらは世代間ではあまり共有されていない。
- 共愉>ブラジル社会の多言語・多文化の一部として成立している。

# カナダにおける 新移住者の言語活動

- 四人につき一人が英語／仏語以外の母国語を話す(カナダ統計局、2003)
- 継承語プログラム(Heritage Language Program)の導入
- 母国語(L1)→英語(L2)(Wong Fillmore, 1991, 2000; Fishman, 1991, 2000)  
→外国語プログラム(International Languages Program)に移行



# トロントにおける日本語教育機関

- ・ トロントに数年間滞在した後、日本に帰国する予定の家庭(親の母語が日本語)の子弟向けの学校
  - トロント補習授業校
- ・ 少なくとも片親の母語が日本語である、永住者の子弟向けの学校
  - 日加学園
  - トロント国語教室
  - 日修学院
- ・ 家で話す言葉が日本語以外の言語環境にある家庭向けの学校
  - トロント日本語学校
  - ヘリテージ日本語学校

# バイリンガル／トリリンガル教育の可能性

- フレンチイマージョンの成功 (Swain, 1996)

→しかし公用語であるフランス語と、日本語では社会的価値が違う

トロントで生まれ育った日英バイリンガルは？

- 幼少期：順調な言語習得プロセス
- 青年期：問題浮上？

発音 ○

文法 ○

語彙能力 X

敬語 X

# 日本語保持の理由

- 親：日本語でしか子供と**意志の疎通**が出来ない
  - 日本語で子育て
  - 英語で意志の疎通が出来るのであれば、日本語は必要ない？
  - 言語の消失パターン
    - 1世：モノリンガル(日本語)
    - 2世：バイリンガル(日／英)
    - 3世：モノリンガル(英語)

# では、なぜ日本語を？

- ライフヒストリー法(Cole & Knowles, 2001)

＞被験者のナラティブを社会的背景に照らし合わせて分析

- 日系新移住者5家庭(6人)にインタビュー

# 被験者の見解(1)

## カナダで日本語を習得することの意義

- 「娘がカナダ人的になるのはちょっと抵抗があって、かと言って日本人を押し付けるのも負担だろうと」
- 「**現地校がどうしても主流**になるのがわかっているので、あまり補習校、補習校って言って、他の全然こっちに関係ない日本の例えば社会とか(勉強させても仕方が無い)」

## 語彙教育

- 「あ、これは娘には**分からない**な、とかというような言葉はもう**使わない**ようにしています」

## 現地コミュニティとの交流

- 「英語の集まりがあってもそういうふうな所に行けないんですね、私ね、英語力が乏しくて」

## カナダの多文化主義

- 「異文化をここまで受け入れるっていうのは私は...カナダっていうのは沢山の国の人、受け入れてるから、あまりにもいろんな国の人っていうか...だから**偏っていないのがいい**。何か**色んな人がいるから**ね。うん、いいことですよ

# 被験者の見解(2)

- 「問題が、全てAなんだけれども、英語だけがBなの。なぜかって言ったらエッセーがね、ボキャブラリーがどうしても、うちの子が悩むのは、英語の家庭、100%英語の家庭よりも、(我が家は)半分日本語でしょ？」
- 「(トリリンガル教育は)厳しいと思った。失敗した人の話をだいぶ聞いた」
- 「補習校にずっと行かせたいと思ったのは、ま、あなた(坂本)の影響もあるわね」
- 「小学校のね、6年生の時ぐらいからちょっと補習校を嫌う傾向があったわけ。大変になったから、日本語が。5、6年生から漢字が難しくなってきた」

## 被験者の見解(3)

- 「一番大事なのは**コミュニケーション**が出来るって(こと)」
- 「すごいこちらの人(カナダ人)って、すごく手を差し伸べてくださるでしょう？でも段々**辛くな**っちゃう」
- 「生活して行って何の不自由も無ければ**プラスα求める**親っていう方が**少ない**」

# 社会的に構築されるバイリンガリズム

- 社会的価値  $\longleftrightarrow$  学校教育方針
    - 無い場合は、親の独断による言語保持
    - \* 言葉(L2)の壁 > 母語保持
    - \* 日系**コミュニティー**(新移住者、駐在員など)内の情報
    - \* 補習校などの日本語**教育機関**の有無
    - \* カナダの**多文化主義**
- などがバイリンガリズムに繋がる。
- しかし**現地校での成績**が最優先！



# 日本の現況

人口1.3億人 > **1.7% 外国籍** > 2,078,508 人

>> アジア人 (1,653,679人)

vs. 北米人 (63,250人)

> 圧倒的にアジア人が多い

>> しかし **英語** が外国語の中で最も権力を保持している (Kubota, 2010; Sakamoto, 2012)

# 日本における外国語政策

- 「英語教育」ではなく、「外国語教育」が必修>しかし、英語以外の外国語を提供している高校は**14%**のみ(文科省, 2006)
- “**英語**が使える日本人”構想 (文科省, 2002)
- (ネイティブスピーカーを基準とした多言語主義ではなく)**複言語主義**(吉田, 2012)

>**外国語としての英語教育**

>>e.g., TOEFL vs. Test of English for Academic Purposes (**TEAP**)(日本英語検定協会; 2014年より実施)

# 在日外国人の言語保持

- ペルー人 (パトリシア)

参加者 (仮名)	国籍	年齢	在日年数 (インタビュー時)	家族構成
パトリシア	ペルー人	40代	19	夫(ペルー人) 長男(17歳) 長女(8歳)

# 言語選択 & 言語使用

親が意図的に母語を使用しても子供はL2で返答:

P: Ummm..la mayor parte de las veces sí.

T:..la mayor parte. Pero tú le hablas en español, ella lo entiende pero te contesta en..

P: en japonés.

[P: んんん.. 大概そうです.

T: (パトリシアが) **スペイン語**で話しかけて、(娘は)理解はするけれども**答えるのは**

P: **日本語で]**

# 学習言語について

非漢字圏出身者にとっての漢字という壁

S: Ah...What happened to his interest in 国語(kokugo)?

P: Ah...eh....ya se fueron complicando los *kanjis*, ¿no? Sí, sí. (laugh)

T: ¡Ah!

P: Ese es el principal problema. El *imi* que ya no lo entendía muy bien, ¿no?

T: Bien...

P: Eso es lo que a mí me parece.

[S: ああ ..彼の国語に対する興味はどうなったんですか？

P: あ...え....いや漢字が難しいんでしょう？違う？そうそう(笑)

T: ああ!

P: それが主な問題でしょう。意味がもうよく理解できないんじゃないかしら？違う？

T: まあ...

P: そんな感じがします。]

# 言語習慣

テクノロジーを介したコミュニケーション

P: And another thing...eh...to get contact with his...eh...with his family, eh, in Peru about internet or telephone. So they don't, they cannot speak in Japanese...

[そしてもう一点...え...接触するために...え...彼のペルーにいる親戚とインターネットや電話で。そうすると彼らは日本語で話せないんです...]

# 学校と家庭での 教育観の相違

日本の教育現場と外国人保護者との意思の疎通の難しさ

T: ¿Y tú pudiste hablar con los profesores y decirle, pues eso, la preocupación que tenías?

P: Pero lo que siempre encontré es que “*daijobudesu*”

[T: それで先生に心配していた事を相談したのですね？

P: でもいつも答えは「大丈夫です」でした。]

# 考察

- 入試
  - 学校(日本語)vs. 家庭(スペイン語)
  - 学習言語能力の必要性 (CALP)
- >>e.g., 漢字

\*



# 日本におけるバイリンガル校

学校	学習言語	小学校？	中学校？	高校？
中華学校 A	中国語、日本語、英語	○	○	○
中華学校 B	中国語、日本語、英語	○	○	X
中華学校 C	中国語、日本語、英語	○	○	X
英語イマージョン A	英語、日本語	○	○	○
英語イマージョン B	英語、日本語	○	○	○

# 中華学校

- **中華学校 A:** 台湾系, 小1-高3, 日本人の生徒は小学校に数名、高校にはニューカマー数名
- **中華学校 B:** 本土系, 幼稚園一中3, 日本人の生徒数名
- **中華学校 C:** 本土系, 2世 & 3世の子供達

# 民族学校 vs. 日本の教育制度

- 民族学校: “**各種学校**” ( vs. 一条校)
  - 独自のカリキュラム開発 & 使用が認められ、教員雇用など学校運営も学校が独自に行う

しかし:

- 卒業生は義務教育を受けたと**認められない**
- 受験出来る学校 / 出来ない学校 > **進学に影響**

# 英語イマージョン校

- 一条校
  - 文科省が定める学習指導要領
  - 進学における様々な選択肢

# 考察 1

- 日本の教育現場: サブマージョ  
ン (submersion) > 支援システム  
が確立されていない
- 民族学校: トリリンガル教育環  
境 ; しかし一条校ではない  
> 進学に不利

## 考察 2

- 英語イマージョン校: 日本人 & 英語話者のためのエリート教育
- > 非英語話者教育: 在日外国人による学校開設 (e.g., エスコーラ)
- >> 理想的な継承語／バイリンガル教育モデル: 日本人だけでなく在日外国人の言語保持／習得を推奨 >> 文科省と民族学校の連携

# まとめ

- 多様性: “日系” “外国人” > 多種多様なニーズ >> 独自のリソース
  - エントロピー & コンヴィヴィアリティ > 世代間では隔絶気味だがそれぞれが社会の一部として独自の変貌を遂げ、確立している
  - 現況: 母語 / 継承語教育は各マイノリティ・グループが独自に行っている > 日本政府が関与していないため、日本で通用する資格等に繋がりにくい > 母語 / 継承語を諦める
  - 英語の持つ権力
  - Freire (1978): 意識化
- >> マイノリティ主体による、マイノリティが実践する教育
- >>> 課題: 日本人はマジョリティとしてどの様な教育・貢献が出来るのか？

Thank you  
Obrigada

ご清聴ありがとうございました



上智大学  
SOPHIA UNIVERSITY