

<寄稿論文>

未来へ繋ぐ日本語教育：  
「移動する子ども」という経験と記憶の視点から

川上 郁雄  
早稲田大学

要 旨

移動が常態となる現代、幼少期より複数言語環境で成長する子どもが世界的に増加している。その経験と記憶を「移動する子ども」と呼ぶ。その経験と記憶の意味を、カナダ生まれで日本とカナダの間を移動しながら成長したカナダ人男性のケースの分析から考察する。加えて、本主題についての質問やコメントに応える形で「移動する子ども」学の議論を深める。

1. はじめに

国連の国際移住機関（IOM）の『2022年版世界移民報告書（World Migration Report）』によると、2020年現在の移民は2億8100万人とされています。

このような移動の現象は私たちの認識にも大きな影響を与えています。たとえば、文化人類学者のジェイムズ・クリフォード（J. Clifford）は、誰もが、今、移動していると述べ、移動が未完の近代にとって決定的に重要な場所であると指摘しました（Clifford 1997）。

また社会学者のジョン・アーリ（J. Urry）は、「移動」（mobility）の視点から捉える「移動論的転回」（mobility turn）によって社会科学全体を捉え直すパラダイム転換、すなわち「モビリティーズ・パラダイム」が必要だと主張しました（Urry 2007）。

これらの主張は20世紀後半から21世紀にかけて進行する、学術的思想、「知」のパラダイム転換と関連しています<sup>1</sup>。

このように、私たちの生活世界のリアリティは「静止」「定住」「単一」の視点からではなく、「動態」「移動」「複合」の視点で捉えなければならないのです。つまり、私たち

は、移動 (mobility) の中に暮らしています。アーリらが言う、「モバイル・ライブズ」のただ中にいるということです<sup>2</sup>。しかし、これらの議論には、弱点もあります。例えば、「定住」と「移動」が二項対立と捉えられている点、また、移民が社会の成員となることを前提とした議論であるという点、さらに、社会が本質主義的な統一体として捉えられている点があります。換言すれば、移動する人々の個別性、動態性、複合性が十分に考慮されていない点があると言えます。さらに言えば、「子ども」の視点がないということです。

一方、ポストモダン、ポスト構造主義時代の流れの中で言語の捉え方も、大きく変化してきています。言語を静的かつ固定的なものとして捉えるのではなく、流動化する社会状況の中で動態性や複雑性のあるものとして捉えるという言語研究のパラダイム・シフトの必要性が主張されるようになりました (三宅 2016)<sup>3</sup>。

さらに、複数言語使用の実態について、欧州などで盛んに議論されている、複言語複文化主義の考え方もあります。これは一人の個人の中に多様な言語文化資源があるという考え方です。(Coste, Moore & Zarate 2009)。

この考え方には、欧州の社会活動の中で、多様で不均質な言語能力を駆使して生活する人々の現実があり、それを是認する人間観があります。その背景には、欧州では誰もが幼少期より多様な言語と文化に日常的に触れる経験を積んでおり、その経験がベースとなって、個人の複言語複文化能力が生じているということ、また、その複言語複文化能力は不均質で複合的でも全体としてひとつとなって人を形づけていると考えられること、さらに、その複言語複文化能力の形成に家族の移動の歴史や経験が色濃く影響していると考えられます。

このように、「ことばの捉え方」「ことばの使用実態」は、現在、動態的な視点、「移動」の視点、個の主観的な視点から問い直されていると言えます (川上・三宅・岩崎編 2018, 川上・三宅・岩崎編 2022)。その結果、後述するように、「ことばの教育」自体が問い直されていると言えると思います。

## 2. 「移動する子ども」という経験と記憶

冒頭で述べた「大量人口移動」という現象は 21 世紀の現在も継続しています。その結果、幼少期より複数言語環境で成長する子どもが世界的な規模で増加しています。これらの子どものうち、特に学齢期の子どもは、「空間」「言語間」「言語教育カテゴリー間」の移動を日常的に経験しています。例えば、家庭内言語と学校の教授言語の間、地域・国家間、学校と「母語教室」・補習授業校の間を、子どもは継続的に移動を繰り返しています。

ここでいう「言語教育カテゴリー」とは、国語教育や ESL 教育、継承語教育、帰国生教育など大人が命名した言語教育のカテゴリーをいいます。

さて、このように、「移動」を日常的に経験している子どもに関して、ここで注目するのが、これらの移動から生まれる、子どもの「主観的な意識」です。

つまり、「移動する子ども」とは、目の前の子どもではなく、幼少期より複数言語環境で成長する子どもの経験と記憶を意味します。その経験と記憶は、成長過程で、また人生の移動の軌跡のなかで振り返られ、多様に意味づけられ、上書きされていきます。

この「移動する子ども」という分析概念を使って、当事者の個の視点から人間や社会のあり様、自らの生き方等に関する「主観的な意識」を捉える試みを、以下のケースをもとに考えてみたいと思います。

## 3. ケース・スタディ

幼少期からの複数言語環境で成長した経験、そしてその移動の経験が人々へどのような影響を与えるのかについて、カナダ生まれのウィリアム・マクマイケルさんを例に具体的に考えてみたいと思います。

マクマイケルさんは、カナダ人の父と日本人の母のもと、カナダで生まれました。5歳の時に、家族で徳島県に3年間住んだ後、カナダに移動し、成長しました。現在、福島大学に所属し、活躍しています。では、彼の語りを聞いてみましょう<sup>4</sup>。

以下は、その概要です。

## カナダで生まれ、徳島で過ごした幼少期

私は、カナダのバンクーバーで生まれました。子どもの頃は、日本語をあまり話せませんでした。5歳の時、父が子どもたちに日本文化、日本語を学んでほしいと願い、徳島へ家族で移住し、そこに3年間住みました。最初はすごく大変で、英語しかできなかつたので、幼稚園でも泣いてばかりでしたが、すぐに慣れました。母親が与えてくれた本やマンガ、音楽を通して日本語を習得しました。あとはテレビやゲームです。当時、ファミコンのロールプレイングゲームの表示は、全部ひらがなだったので、日本語を学ぶのに最適でした。その結果、半年くらいで、日本語を話せるくらいのレベルになりました。

母が買ってくれた本の中に、マンガを使って新渡戸稲造の生涯を紹介する本がありました。これを、私は何十回も読みました。

その本には、新渡戸稲造が太平洋の架け橋になったと書いてありました。そのフレーズに、子どもながらにロマンを感じました。そのため、6歳の頃には母親に「お母さん、僕は大きくなったら、カナダと日本の架け橋になるよ」と断言したほど、影響を受けました。この言葉があつたからこそ、カナダに戻ってからも、「日本語力を維持していこう」「架け橋になろう」という気持ちを持ち続けることができたと思います。

徳島で日本語をどんどん覚えていくと、今度は私の「スター時代」が現れました。徳島には当時、あまり外国人がいなかつたので。すごく珍しがられて、みんな仲良くしてくれました。テレビにも、時々出ましたし、ちょっとした「有名人」という感じでした。このような環境にいましたので、日本が大好きになりましたし、言語もアイデンティティもすっかり「日本語人」になっていました。

## カナダへ帰国

その後、カナダに帰国することになりました。カナダに戻ると、2回目の「ことばが通じないという経験」をすることになりました。お父さんが **milk** と書いて、これ何と読むのと聞かれたら、私は「ニャーホウ」と答えたくらい、英語が

ほとんど話せなかったのです。そのため、カナダの学校では、ESLを受け、英語を学習していくことになりました。

カナダに帰ってからも、私は日本が恋しかったです。日本にいれば人気者なのになあと思ったりしました。カナダでは小さいカルチャー・ショックもいろいろありました。英語は ESL に行っていたので、自分の中では、学校で「学習するもの」。日本語は娯楽を通して学んだので「楽しいもの」だったので、正直、最初の頃は日本に帰りたくてしょうがなかったです。

英語力は徐々に上がって、半年くらいで ESL を卒業しましたが、それでも日本語の方が上でした。カナダにいると日本語にすごく飢えるようになるんですね。それで、日本語のものだったら何でも読みたい、見たいという思いが強く、日本語の雑誌があったら、「それ、ちょうだい」って言って読んだりしていました。

カナダにはあまり日本の雑誌がなかったので、日本から持ってきた本や、現地で手に入れたコロコロコミックを 200 回、300 回、読んだりしました。日本語の歌は 1 回聞くと歌詞を覚えるくらい、集中して聞いていました。

1 週間に 1~2 回だけ日本語の補講みたいなもので国語の授業を受けていたんですが、日本語能力試験も 14 歳の頃には合格するくらいのレベルになっていました。子どもの頃に、娯楽を通して読み書きを勉強した影響で、私の語学力の土台は日本語で、その上に ESL を通して英語が入ってきた。どちらもネイティブなんですが、どちらかという表現力とかも落ち着くのは日本語かなと。もう一つの要因が剣道で、そこを通して敬語も覚えたんです。カナダに日本人の友人もたくさんいたから、日本語力をキープできたと思います。

アイデンティティも、やっぱり日本語人としてのアイデンティティが土台としてあって、その上に英語人。もっと細かくいうと、読み書きとか、価値観とか語学とか、潜在的なものは日本語人寄り、大学や学校の中でのアカデミックなものとか、ビジネススキルとか人生観とかソーシャルスキルとか、長い時間をかけて覚えていくものは英語人寄りなのかなあと。

## 日本語人が土台、その上に英語人

いろいろな要素がごちゃごちゃになっていて、ものによっては「日本的だなあ」ということもあれば、「英語人的なことがあるな」という。つまり、自分の中に二人自分がいるかのような状態です。英語人の僕と、日本語人の僕と、全然異なる考え方をを持った二人が共存しているような、そんな状態に常にあるんです。

## アイデンティティ・クライシス

だからこそ、思春期の頃、アイデンティティ・クライシスというものがありました。自分は英語ネイティブな日本人なのか、日本語ネイティブのカナダ人なのか。カナダ人には日本人と言われるし、日本人にはカナダ人と言われるし、どっちにも属さない、迷える子羊みたいな状態がすごく嫌だったんです。すごく悩んで、どっちかに属したいという強い願いを持っていました。語学力も、シーソーのように、日本語が上になったり英語が上になったり、そのときの環境で何を勉強していたということでもぐらぐら動いていました。それにともない、アイデンティティもどっち寄りかに動いていました。

そこで、私を救った考え方、アイデンティティ・クライシスを解消するきっかけとなった考え方っていうのがいくつかありました。一つの例は、イヌイットが雪を表すことばを数種類、一説によると、数十種類、持っているという話です。この話を聞いたとき、あ、なるほど、じゃ、あのイヌイットの人は、私とは異なる見方で雪を見ているんだと思いました。そこで思ったのは、いろんな言語を知っているということは、いろんなものの見方ができて、すごくお得なんじゃないかということです。たとえば色でも、日本では信号の「すすめ」は「青信号」と言いますが、内心あの色はグリーンだろ、と思いながらも、あれは「青」だと理解できるんですよね。色一つとっても、二つの言語を知ることによってまったく異なる見方ができる。

## 私を救った考え方

それって、ほんとに、得なんじゃないかと思うようになりました。二人の自分というのは分裂を招くものじゃなくて、いっしょになって、もっとパワーアップするぞというような、合体ロボの論理になったんですね。

要は、私はどっちにも属しているんです、両方なんです。カナダ人であって、日本人であって、英語人であって、日本語人であって、両方ともわかるから、実はすごくお得なんだと思います。この考えが、アイデンティティ・クライシスを抜けるきっかけとなりました。

こう考えるようになってからも、幼い頃の太平洋の架け橋という夢を捨てずにずっと守っていきまして、この夢は大学の専攻にも、卒業後の進路にも大きな影響を与えました。

このように語るマクマイケルさんは、カナダの大学を出て、2007年にJET Programで福島県の国際交流協会働きます。その後、国立大学の福島大学に就職、国際担当となったとき、3・11の東日本大震災、原発事故に遭遇しました。それ以来、福島から世界に福島の現状を英語と日本語で発信する活動を続けています<sup>5</sup>。

マクマイケルさんは、現在(2022年)も福島大学で仕事をしながら、日本人の奥さんと子ども2人と福島に暮らしています。その子どもたちのことを、マクマイケルさんは次のように言います。

## マクマイケルさんが親となって

私には子どもが2人いて、長男は3歳、次男は0歳4ヶ月、日本生まれ、日本育ち、完全に日本語人です。長男は、私が英語で話すと「英語わからない」って言いますし、アンパンマンと新幹線のはやぶさが3度のご飯より好きというくらい日本語人です。私は子どもの頃に日本に行って、両方の文化が私の中にありますが、子どもにも、願わくは同じような経験を持ってほしいと思っています。いつかしばらくカナダで過ごして文化を吸収して、カナダ人としてのアイデン

ティティを持ってもらいたいと思っています。言語も必要だと思いながら、無理強いしたくないという気持ちもあります。福島にも、父親が外国人、母親が日本人という家庭がありますが、片親が家庭では完全に英語環境にしようとしているという話を結構聞きます。うちの場合は無理があるかなあとと思います。家を出た瞬間、英語環境のかけらもないですし、逆にそうすることによって、友だちの話についていけなくてちょっと孤立している子ども、たまに見るんです。そうではなく、土台となるような言語を育てる。福島にいる間は日本語を土台として、同時に好奇心をベースとして他の言語にも触れる機会を持つ。たとえば、私はよく映画を子どもと英語で見たり、英語の音楽を聴いたりしています。それは、子どもが好奇心を持ってくれるような仕組みを今から少しずつ作ろうとしているからです。もちろん、新渡戸稲造の伝記もマクマイケル家のバイブルとして渡したいと思っています。私と同じような夢を持ってくれたらいいなあと思いながら、渡すつもりです。

### マクマイケルさんのライフストーリーから学ぶこと

さて、このマクマイケルさんのライフストーリーから、私たちが学ぶことはたくさんあると思います。たとえば、幼少期の移動の経験、異なる生活や言語に触れた経験、アイデンティティ・クライシスを自分の考え方によって抜け出したと語ること、幼少期の読書体験から夢を持ち続けたこと、カナダでの日本人との付き合いなどです。

その中で私が注目するのは、移動の経験と記憶です。この移動の経験と記憶の中にはさまざまな意味合いが詰まっています。マクマイケルさんのような「移動する人々」の研究は100年以上前からあります。そこで議論されたのは、「主観的な意識」の面です。マクマイケルさんの場合も、幼少期からの移動の経験と記憶に対する「主観的な意味づけ」「主観的な意識」が変容しながら継続している様子がわかります。

このような幼少期からの移動の経験と記憶は、当事者の「主観的な世界」「意味世界」を刺激し、さまざまな想像力を発揮することにつながります。マクマイケルさんの子どもに対する将来の夢も、その例の一つです。



#### 4. 考察：「移動する子ども」と言語教育実践を考える

このケースから、複数言語環境で成長する子どもの言語教育実践を考えます。

第1は、「移動する家族」という点です。マクマイケルさんの両親は、いわゆる「国際結婚」した家族です。親の移動の経験を含む「移動する家族」の歴史が子どもに大きく影響するという点です。

第2は、子どもが移動の経験と複数言語に触れる経験を積みながら、成長するという点です。

第3は、その言語能力は必ずしも「右肩上がり」で伸びるものでもないということです。マクマイケルさんの自己評価でも、「英語も日本語も」動いていました。言語能力が上があれば、アイデンティティは安定するとは言えないということです。

第4は、このような「移動とことば」の経験と記憶は、子どもの自身の他者理解、社会認識、自己認識や生き方に深く関わっているという点です。これは、100年前から始まった「移動する人」の研究で言われてきた「主観的な意識」と通底する点です。

以上のように、家族をとりまく、社会的、経済的、歴史的な要素が、子どもの「主観的な意識」を形成することに影響することになります。

したがって、「継承語教育」は「母語教育」「ことばの習得」以上に子どもの「主観的な意識」を形成することに影響するという点です。たとえば、マクマイケルさんの場合、親の子育て方針によって、移動の経験をしました。その結果、英語と日本語で生活する経験が生じました。ただし、このケースから考えたいのは、「移動とことば」の経験の中で、「自己のあり様」と向き合い、納得する「生き方」を模索していく姿があるという点です。この過程には、子ども時代から高齢者に至るまで、「移動」の中で揺れ動き続ける自己認識、社会認識があり、そこには「感情、感覚、情念」（川上 2021）の領域があるということです。それを探究するのが「移動する子ども」学の重要な研究領域となります。

この視点から考えると、「継承語教育」とは親の言語が使用されない環境で成長する子どもへの「母語教育」という枠から離れ、「移動」の中で成長する子どもが複数言語複文化の経験と記憶を持ちつつ自己と向き合い、どのように生きていくかを当事者と共に考え

る教育的支援の実践となると思います。そしてその実践とは、一つの言語、たとえば日本語というモノリンガルな日本語教育を通じて、「移動」の中で生きる自己を認識しつつ、複言語複文化の自己を形成するパラドクシカルな言語教育の実践（川上編 2017）となると考えられます。

## 5. 議論

ここからは、講演後に参加者からいただいた質問に応える形で、「移動する子ども」学についてさらに議論を深めたいと思います。

質問① 「移動する子ども」は世界中にいるということですが、日本の特徴や移民が多い国での特徴の違いがあると思いますか。

「移動する子ども」という経験と記憶を持つ子どもは、世界中にいると思います（例えば、川上編 2010）。それらの子どもを社会がどう受け止め、どう対応するかは、多様な背景を持つ住民がどれくらい居住しているか、また地域や国の方針（例えば、移民政策や多文化主義政策など）がどれくらい実施されているかによっても異なると思います。

トムソン華さんのスピーチ「ハナ人」の中に次のような一節があります<sup>6</sup>「私はオーストラリア生まれではありませんし、顔を見ても一般的にいう『オーストラリア人』には見えません。でも、学校や大学では一度も人種差別を経験したことはありません。（中略）それは、私が運よくシドニーのような多文化の都市に育ち、運よく人種差別のない学校や大学にかようことになったからだと思います。」

では、日本はどうでしょうか。日本には、まだ「移民政策」や「移民に対する言語教育政策」は実施されていません。なぜなら、日本政府は政策の中で「移民」を認めていないからです。

質問② 見た目で判断される子どもがいる中で日本社会全体でどのような取り組みが必要とお考えになりますか。

教育が必要と思いますし、教育に可能性があると思います。「移動する子ども」学が「実践の学」であるというのは、その意味です。この場合の実践とは、家庭教育、学校教育、社会教育など、広い社会的な文脈での「教育的実践」を意味します。そのような実践から、私たちの視点と意識を変えていく取り組みが必要だと思います。

質問③ 子どもたちの声を聞けるよう、親として教師として、どのように学生、子どもに接していけばいいのでしょうか。

家庭においても、教育現場においても、子どもたちや学生の声をしっかり聞くことが大切だと思います。それぞれの「声」は、その子どもや学生の生活や人生から生まれていると思います。そう考えると、親や教師が子どもや学生（当事者）に何かを言う前に、まずは当事者がどうしてそのような声を発したのかに耳を傾けなければならないのではないのでしょうか。基本的なことは、私たちの「人間探究」と「人間理解」の姿勢にあるのではないのでしょうか。

質問④ インタビュー後に本人の視点、解釈をどのように取り入れていらっしゃいますか。語りを、いつ、どこで、誰がインタビューするかという影響はどのように考えていらっしゃいますか。

インタビューをした後に、「本人の視点や解釈をどのように取り入れるか」というご質問ですが、そもそも、私の場合は、インタビューをする段階（している段階でも）で、インタビューイーの視点や解釈を聞きたいと思って聞いています。もちろん、インタビュー後にさらに聞きたいと思うことがあって、可能であれば、「フォローアップ・インタビュー」をお願いする場合があります。また、必要があれば、数年後に、再度、インタビューをお願いして、その後の考え方や思いの変化を伺うこともあります。それは、質問の後半の、「いつ、どこで、だれがインタビューするかという影響」とも関連します。

つまり、いつ、どこで、誰がインタビューするか、またインタビューイーとインタビュアーの関係性も、インタビュー自体に影響します。また、インタビューをする上で大切なポイントは、たとえ過去のことを話してもらっていても、語り手が話している内容は、インタビュー時点での自身の「語り」であるという点は見逃すことはできません。したがって、インタビューは過去の記憶の生成の間でもあると思いますし、私たちはその場に立ち会っているという理解が必要かと思います。

次は、講演後の参加者の意見交流から出てきたコメントについて考えてみたいと思います。そこから、「移動する子ども」学についてさらに議論を深めていきましょう。

コメント① 移動する人を特別視しなくてもいいし、メリットもたくさんあるのでは。

コメント② 「移動する子ども」という概念は、特別なことではないのでは。

「移動する人を特別視しなくてもいい」、「メリットもたくさんある」というご指摘はその通りかと思います。講演で述べたように、私たちは「移動の中」に生きていると考えれば、移動はありふれたことで、特別なことではありません。また講演で示したマクマイケルさんの例は、彼が日本とカナダの間を移動しなければ、あれほど日本語を習得したり、日本理解が深まったりすることはなかったでしょう。だから、「メリットもたくさんある」と考えることもできます。しかし、メリット、デメリットという視点だけで、「移動する子ども」というテーマを収斂させることは十分ではないような気がします。

同様に、『移動する子ども』という概念は特別なことではない」という指摘も、「移動する時代に私たちが生きている」と思えば、当然の結論となるでしょう。ただし、留意したい点は、「特別なことではない」と捉えることにより、それ以上の議論や他の視点からの議論ができなくなることがあれば、それはとても残念なことです。「みんな違って、みんないい」は至言でしょうが、それ以上の「人間探究」や「人間理解」を導く道すじも同時に考えていきたいと思っています。

コメント③ 一人の子どもの中で言語間の移動があることと共に、住んでいる地域にある複数の言語・文化コミュニティ間での移動が日常の中にあるという点が印象に残りました。

コメント④ 自分の中の日本の部分を守るために一時的に住んでいる国の言語や文化を受け入れることが難しかった時期がある。

カナダでの子育てや子どもの日常の話は、とても興味深いです。そこから、「複数の言語・文化コミュニティ間の移動」が日常的にあるという視点はとても大切な気づきだったと思います。また、「自分の中にある日本の部分を守るために一時的に住んでいる国の言語や文化を受け入れることが難しい時期がある」という語りも、「日常的な移動」と関連する貴重なご意見と思います。なぜなら、このような視点や心の動きを、私たちはもっと知らなければならないと思うからです。

特に後者の「自分を守るために他の言語や文化を受け入れることが難しい」と感じる心の動きは、「移動する人」の主観的な認識と関連します。なぜそのように認識したのか、何が私たちにそのように認識させるのか、そこから、人間としてのあり様や社会の現実が見えてくると思います。それは、新たな「人間探究」や「人間理解」につながると思っています。

コメント⑤ 感情が一番ストレートに表現できるのは、母語とは限らない。喧嘩がヒートアップすると、親＝日本語、子ども＝フランス語に途中から変わったことがある。

コメント⑥ ことばの生活に影響を及ぼすものとして地域的なもの、結婚、学校、仕事などがある。

「感情が一番ストレートに表現できるのは、母語とは限らない」というコメントも、リアリティがある貴重なご意見です。「ことばが人と人の関係性と感情に密接に関係していることを示唆する。」と、私も、ある小説を分析しながら述べたことがありました。

少し長くなりますが、その部分を以下に転載します<sup>7</sup>。

その小説は、メルボルン在住の作家、岩城けいさんの小説『Matt (マット)』(2018)です。この小説は、日本人の親の転勤で、小学校高学年で突然オーストラリアへ「移動」した真人(まさと)を主人公とする小説、『Masato』(2015)の続編になります。その中に、渡豪して5年たった17歳の真人の、父親に対する思いが描かれています。

英語と日本語を使うことに対する真人の思いも描かれている。たとえば、「お父さんがおれから視線をそらした。おれが英語を使うと、おれの話の本気で聞く気が失せるらしい」と真人は感じる。代わりに日本語で父親に話すとき、「おれの胸の中で一気に燃え上がる。日本人にトドメ刺すんだったら、日本語に限る。」と思う。この一節は、ことばが人と人の関係性と感情に密接に関係していることを示唆する。真人は父に言う。「一体、ここ、何年住んでいるんだよ？五年？六年？いいかげん、お客さんでいるのはやめろよ？観光客じゃあるまいし！日本人だっていうだけで、おれがどんなに不自由しているか、あんた、知らねえだろ？」と。「おれは、あんたみたいに、好きで日本人やってるんじゃないよ！おれ、あんたみたいに、なんでもかんでも日本人で済ませたくねえんだよ！」真人は、自分の「日本国旅券」(JAPAN PASSPORT)をキッチンばさみで切り刻んでしまう。「バラバラになった自分の顔、バラバラになった自分の名前、バラバラになった自分の国籍。おれ、バラバラ、だ。」「なんて自由なんだろう……・！」

(川上 2021, p. 174)

この小説に描かれているのは、「移動する子ども」の経験です。上のコメントにあるように、ことばの生活に影響を与えるものとして「地域的なもの、結婚、学校、仕事など」があるというご指摘は、その通りかと思います。この岩城けいさんの小説にも、「移動する家族」に影響を与える親の転勤、子どもの転校、姉の帰国と進学、両親の確執、母親の親の死亡など、「移動とことば」の関係が描かれています<sup>8</sup>。

コメント⑦ アイデンティティにより影響を及ぼすのは、移動させられた場合ではないか。見た目と言語のギャップが多いほど軋轢があるのではないか。

コメント⑧ カナダ国籍を取得したばかりのインド人学生が日本に留学した際に、その学生を「インド人」と認識した日本人は近寄ってこなかったが、「カナダ人」とわかったら友達になろうとしてきた。

「アイデンティティに、より影響を与えるのは移動させられた場合では」というご意見は、同感です。マクマイケルさんの場合は、親の教育方針で日本とカナダの間を移動しました。つまり、「移動する子ども」の含意に「移動させられた」経験と記憶があるということです。10歳の時にドイツから日本に移動させられたマユミさんが「誘拐されたようなもの」と語ったこともその例の一つです<sup>9</sup>。「移動させられた」と思う経験と記憶は、その後の学習動機や家族や友人とのつきあい方、学校の過ごし方や生き方に影響することでしょう。その意味で、そのような形の移動はアイデンティティに、より影響を与えるとも考えられます。もちろん、ドイツから英国へ高校留学をしたシュミット誠さんのように、高校生が主体的に移動した場合も、その移動の経験はアイデンティティ形成や自身の「日本人性」への気づきとなるケースもあることに留意したいです<sup>10</sup>。

また「見た目と言語のギャップが多いほど軋轢があるでは」というご意見や「カナダ国籍のインド人学生が日本に留学したとき、「インド人」と認識した日本人は近づいてこないが、「カナダ人」とわかると近づいてくる」という留学体験の話は、興味深い視点です。これらの事例で注目したいのは、「他者からのまなざし」です。

人は、外部から移動してくる人を「見た目」や「言語」や「国籍」などから判断する傾向があります。ここで重要なのは、人間は「知らない人」を見た時に、「外部の人」と「内部の人」、「彼ら」と「私たち」のように、二分法的に判断する傾向があるということです。これは、人間の持つ「社会認識」や「世界認識」の方法論とも言えます。なぜなら、この「二分法的判断」は、人間の基本的な認識方法のひとつであるからです。

この論点は、講演で述べた通り、「異郷人」（移動してくる人）を定住者がどう見るか

という、100年以上前のジンメルが提起した論点です<sup>11</sup>。この論点は、後述するように、「移動する子ども」学のテーマにつながっています。

コメント⑨ 学生の言語能力、持っているリソースや方言・第一言語など学生のアイデンティティに関わる要素を否定するような、いわゆる標準語を重視した日本語教育におけるアセスメントや評価についての再考の必要性があるのではないかと。

コメント⑩ 視覚障害者は健常者を目指してツールを使っているのではないので、継承学習者は日本人を目指していないということ思い出した。

「標準語を重視した日本語教育におけるアセスメントや評価についての再考の必要性」はとても大切なご指摘と思います。日本語教育のアセスメントや評価は、実践において避けることができないテーマと思います。「移動する子ども」研究を進めると、実践者自身が持っているアセスメント観や評価観を振り返ることにもなります。ポイントは、実践者が「どのようなことばの教育をめざすのか」と「ことばの力をどう捉えるか」というテーマに結びついていくと思います。そしてそのテーマが、実践者の実践の形（あり様）を規定していくと思います。その意味で、この「評価についての再考の必要性」という指摘は、重要な指摘であると同時に新たな問題提起と思います。

また「視覚障害者は健常者を目指してツールを使っていない」し、「継承語学習者は日本人を目指していない」というご指摘も、その通りと思います。つまり、当事者（子どもを含む）にとって意味のある日本語使用とことばの生活を、実践者が当事者とともに築いていくという教育実践が求められるのだらうと思います。

コメント⑪ 移動した子どもだった方が子どもの時から40代まで自分のアイデンティティについて崩れたり作り直したりを繰り返したという話があった。自分でも心理学を勉強し始めたりしたが、解決できない当事者同士で経験を共有できる機会があったらよかったという話が印象的だった。



「移動する子どもだった方の子どもの時から 40 代まで自分のアイデンティティについて崩れたり作り直したりを繰り返したという話」から、「当事者同士で経験を共有できる機会があったらよかった」というご指摘があったというコメントに、私はハッとさせられました。「移動する子ども」は幼少期からの移動の経験と記憶を意味します。その経験と記憶は、子ども時代だけではなく、40 代までつながるテーマであるということです。そのテーマは、これまでの心理学では十分に対応できないテーマなのかもしれません(詳しくは、川上編、2010)。

前述のように、人は移動し、他の言語(例えば、日本人の場合は日本語以外の言語)でやりとりする生活に入ると、そこでの経験やその言語を使ったやりとりなどを通して、その社会の理解を深めようとします。その結果、彼の地に関する社会認識が生まれるのです。同時に、その言語を使用する周りの人々から常に見られる経験をします。彼らは私をどう見て、どのような人と認識しているか、つまり、「名付け」のまなざしに晒されます。人は、そのまなざしに「合わせたり」あるいは「すりよったり」して、環境に「適応」していきます。また逆に「反発」したり、葛藤が生まれたりすることもあるでしょう。それは、やがて、「私は私だ」、「私をこういう人と理解してほしい」のような主体的な「名乗り」の行動が生まれてきます。マクマイケルさんが自身を「英語人でもあり、日本語人でもある」と言ったのは、この「名乗り」の一例です。

このような人間のあり様を、私は『名付け』と『名乗り』の弁証法と呼んでいます<sup>12</sup>。ここでの弁証法とは、相反する力や矛盾を乗り越え、解決や安定を得るための方法という意味です。ただし、その方法は固定されるものというより、人生の軌跡の中で常に変容していくものであり、そのプロセスには葛藤や苦痛や喜びを得るものでもあるでしょう。芥川賞作家で慶應義塾大学の教授であった荻野アンナさんが思春期から高齢になるまでアイデンティティ・クライシスが続いたと述べたことも、「名付け」と「名乗り」の折り合いの付け方が継続したことを物語っていると思います<sup>13</sup>。

「当事者同士で経験を共有できる機会があったらよかった」という指摘は、重い指摘です。今回のワークショップのねらいも「経験と記憶の共有」にありました。

ここで改めて「移動する子ども」という経験と記憶の意味を考えてみたいと思います。「移動する子ども」という経験と記憶は、子どもの幼少期・成長期における言語間、空間、言語教育カテゴリー間の移動の経験と記憶です(川上、2011, 川上編、2013, 川上、2021)。子どもは自らの成長・発達段階における「移動とことば」の経験を通じて、社会認識、世界認識、そして自己認識という「主観的意識」を形成していきます。その「主観的意識」には、移動先の人々との、複数言語によるやりとりや、子どもの家族を取り巻く社会的、経済的、歴史的な要素や関係性も影響するでしょう。

このような意味の「移動する子ども」という経験と記憶が積み重なるプロセスには、他者からのまなざし、自らの身体性への言及<sup>13</sup>、帰属意識、国籍・在留資格等の社会的制度などから生まれる、子ども自身の不安、ストレス、迷い、葛藤などがあるでしょう。それは、言葉ではなかなか表現できない「感情、感覚、情念」の「主観的世界」でしょう。しかし、それらの主観的な感情はこれまでもあったと思われませんが、「個人的なこと」、「隠しておきたいこと」あるいは「家族内のこと」として伏せられ、共有されなかったのではないのでしょうか。さらに言えば、これらの課題について、既成の学問領域も取り上げてこなかったのではないのでしょうか。

前述の「当事者同士で経験を共有できる機会があったらよかった」というご指摘は、そのことを物語っているように思われます。私たちは、当事者の「感情、感覚、情念」の「主観的世界」を探究し理解し共有することが必要なのです。そこには、「移動する時代」に生きる子どもたち、家族、そして社会のあり様を考えるヒントがあると私は思います。

21世紀の「移動する時代」に生きる私たちを含む「人間探究」「人間理解」を目指すこと、それが、「移動する子ども」学という新たな学問領域を構築する理由なのです。

## 注

- \* 本稿は2022年8月12・13日にオンラインで行われた本会の年次大会で筆者が行った基調講演「未来へ繋ぐ日本語教育：ことばと移動、変わり続けるグローバル社会で目指すこと」の内容の一部をまとめ直したものである。この講演では3つのケース・スタディを紹介したが、本稿には紙面の都合で一つのケースしか含まれていない。また、講演後に寄せられた参加者の質問と、ブレイクアウト・ルームでの議論を経て共有されたコメ

ントに対する筆者の考えもあわせて記述した。参加者の質問やコメントを本稿に掲載することについては本誌の編集委員会の了解を経て作成された。

1. ポストモダニズム、ポスト実証主義、ポスト構造主義、社会構築主義等が発展し、私たちの「人と社会の捉え方」が大きく変化している。一方、経済のグローバリゼーション、ポストコロニアリズム、新自由主義、戦争、自然破壊、情報テクノロジーが人々の移動を加速させている。
2. ただし、「移動する人々」についての研究は、100年以上前から始まっている。ドイツの社会学者、ゲオルク・ジンメル (G. Simmel) は都市の外部から都市内部へ流入する「異郷人」(移動する人々)を都市に住む人々がどう見るかに関して考察を行っている。その際、ジンメル(1976)は、人々の「心的相互作用」「主観的認識」の重要性を指摘し、「異郷人」に対する「主観的な見方」が社会を構成すると述べている。

この考えは戦前のアメリカで、移民に対する議論へ発展した。ロバート・E. パーク (R.E. Park) は新着移民がアメリカ社会へ定住していく過程で見られる心的ストレスや葛藤、不安など心理面への影響に注目し、社会の周縁に位置づく人という「マージナル・マン」(marginal man) の概念で考察した (Park, 1928)。さらに、現象学的社会学のアルフレッド・シュッツ (A. Schuetz) は新着移民が移住先の「文化パターン」を探究していく過程が社会的適応のプロセスであり、その理解に成功するかしないかは、彼らの主観的な解釈が鍵となり、その認識は間主観的で、多元的であると「Stranger」論で論じた (Schuetz 1944)。

つまり、移住する人々を社会の内部の人がどう見るか、そして移住する人々が移住先の社会をどう見るかという「心的相互作用」が焦点となる。以上のように、移動する人々(異郷人、新着移民、移住者)にとっても、それらの人々を受け入れる社会の人々にとっても、「心的相互作用」「主観的認識」という社会認識あるいは世界認識が鍵概念となることが古くから議論されてきたのである(詳しくは川上 2021 参照)。

3. たとえば、Metrolingualism (Pennycook & Otsuji 2015, 尾辻 2016) や Translanguaging (García & Wei 2014) など、相手や場面や目的などの中で相互影響され使用されるプロセスとしての「ことば」の実態が指摘されている。つまり、個別言語が language として存在しているという捉え方ではなく、動態的、相互作用的、複合的なもの (linguaging) として「ことば」を捉えることによって、人と人との間のコミュニケーションのあり様を理解しようという考え方が出てきている。
4. 詳しくは、マクマイケル, W. (2013) 「カナダと日本で育った私が震災後の FUKUSHIMA から発信する理由」川上郁雄編『「移動する子ども」という記憶とカーことばとアイデンティティ』くろしお出版, pp. 310-322. 参照。
5. 講演「グローバル人材って何だろう？」(福島大学提供ビデオ)  
[https://www.youtube.com/watch?v=GiVMSDYTO\\_0\\_\\_](https://www.youtube.com/watch?v=GiVMSDYTO_0__) (2023年2月17日閲覧)
6. 川上郁雄・尾関史・太田裕子(2014)『日本語を学ぶ／複言語で育つ子どものことばを考えるワークブック』くろしお出版 pp. 29-30.
7. 川上郁雄 (2021) 「第8章 モバイル・ライブズを生きる—岩城けいの物語世界を読む」『「移動する子ども」学』(くろしお出版) pp. 153-177.
8. この少年が大学生になった物語が最近発表された (岩城けい著『M (エム)』、2023、集英社)。
9. 川上郁雄 (2021) 「第10章 記憶と対話する—ある女性の半生の「移動する子ども」という記憶」『「移動する子ども」学』(くろしお出版) pp. 205-230.
10. 川上郁雄 (2021) 「第9章 海に浮かんでいる感じ—モバイル・ライブズに生きる若者の

- 語り』『「移動する子ども」学』（くろしお出版） pp. 179-204.
11. 川上郁雄（2021）「第1章 「移動する子ども」という記憶と社会」『「移動する子ども」学』（くろしお出版） pp. 9-26.
  12. 川上郁雄（2021）「第4章 「名付け」と「名乗り」の弁証法—くくり方を解体する」『「移動する子ども」学』（くろしお出版） pp. 69-88.
  13. 川上郁雄（2022）「「移動する子ども」と文学— 荻野アンナの文学世界を読む」川上郁雄・三宅和子・岩崎典子編『移動とことば2』（くろしお出版） pp. 219-250.
  14. 川上（2021）の「第9章」のシュミット誠さんは、ドイツ人の父と日本人の母を持つ「ハーフ」と自身を呼ぶが、ドイツでは顔の特徴から「中東の人」と見られると話していた。そのような意味の「身体性」はその人のアイデンティティ形成に大きく影響する。

### 参考文献

- 尾辻恵美（2016）「メトロリンガリズムとアイデンティティ—複数同時活動と場のレパトリーの視点から」『ことばと社会』18, 11-34.
- 川上郁雄編（2010）『私も「移動する子ども」だった—異なる言語の間で育った子どもたちのライフストーリー』くろしお出版
- 川上郁雄（2011）『「移動する子どもたち」のことばの教育学』くろしお出版
- 川上郁雄編（2013）『「移動する子ども」という記憶とカー—ことばとアイデンティティ』くろしお出版
- 川上郁雄編（2017）『公共日本語教育学—社会をつくる日本語教育』くろしお出版
- 川上郁雄（2021）『「移動する子ども」学』くろしお出版
- 川上郁雄・尾関史・太田裕子（2014）『日本語を学ぶ／複言語で育つ—子どものことばを考えるワークブック』くろしお出版
- 川上郁雄・三宅和子・岩崎典子編（2018）『移動とことば』くろしお出版
- 川上郁雄・三宅和子・岩崎典子編（2022）『移動とことば2』くろしお出版
- 国際移住機関（IMO/Japan） <https://japan.iom.int/ja>（2022年7月18日）
- ジンメル ゲオルク（1976）『ジンメル著作集12—橋と扉』（酒田健一ほか訳）白水社
- 三宅和子（2016）「社会言語学の新潮流—“Superdiversity”が意味するもの」『早稲田日本語教育学』20, 99-104.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at large: Cultural dimensions of globalization*. University of Minnesota Press.

- Clifford, J. (1997). *Routes: Travel and translation in the late twentieth century*. Harvard University Press.
- Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (2009). *Plurilingual and pluricultural competence: Studies towards a Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching*. Language Policy Division, Strasbourg.
- García, O. & Wei, Li. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.
- Park, R.E. (1928). Human migration and the marginal man. *American Journal of Sociology*, 33(6), 881-893.
- Pennycook, A. & Otsuji, E. (2015) *Metrolingualism: Language in the city*. Routledge.
- Schuetz, A. (1944) "The Stranger: An essay in social psychology" *American Journal of Sociology*, 49(6), 499-507.
- Urry, J. (2007). *Mobilities*. Polity.