

アジアの文脈における国際結婚家族と バイリンガル教育： 韓国とタイの親が実践する子どものための 日本語サークルの考察

藤田ラウンド 幸世

はじめに

アジアの文脈での国際結婚家族をテーマに継続している本研究は、新宿区から始まった。トヨタ財団の研究助成により2009年度から2年間行った「新宿のニューカマー韓国人のライフヒストリー記録集の作成：顔の見える地域づくりのための基礎作業」である。新宿区に在住、就業、留学をしているニューカマー韓国人のライフヒストリー100人分を、12人の共同研究者（日本語母語話者7人、韓国語母語話者5人）で2年間の調査を行った。100人のライフヒストリーは、百様であると同時に、第一次韓流ブーム直後であったこともあり、韓国から日本へ短期・長期の移住者の行き来が活発で、また、日本での韓国に対する関心が高まった時期の研究であることから、2019年の10年後の現在からすると参考資料として研究成果を読むことができるだろう。

ライフヒストリー以外にも、この研究から得られた成果が二つある。一つは研究方法としてのインタビュー調査法で、もう一つは研究成果を還元する研究の姿勢である。前者は、新宿の100人のニューカマー韓国人のライフストーリーという質的研究を実施する上で、共同研究者全員で試行錯誤しながら方法論としてインタビュー調査法を洗練させた点である。後者は、研究を地域住民である新宿区在住の日本語母語話者とインタビューである韓国語母語話者の両者に研究を還元する点を追求した結果、具体的な還元の方法として、調査期間中に、適宜、ライフヒストリーをその時点でまとめた「読み物」の冊子を4冊制作した点である。これをインタビューに渡し、また、一般の読者用には公民館、児童館、市役所、図書館などに配布し、おいてもらった。また、ライフヒストリーのいくつかは日本語と韓国語の二言語にし、読み手への読みやすさという点でも工夫した。こうした研究方法論と地域やインタビュー対象者に還元するという研究姿勢は、後述する二つの研究にも継続されている。

新宿のニューカマー韓国人の共同研究者が次に科学研究として取り組んだテーマは「国際結婚家族」である。まず、2013年から2015年の3年間に「多文化家庭の子育て戦略の課題：日韓中の国際カップルへのインタビュー調査」で、日本、韓国、中国の3カ国の3都市（東京、ソウル、上海）を中心に合計46人へのインタビュー（国外32人、国内14人）を行った²⁾。また、2016年から2018年の3年間に「越境する結婚移住者の教育観に関する基礎調査：国際結婚した在外日本人父親の言説分析（基盤研究(16K04630)）」では、韓国、

中国、タイ、フィリピンに在住する国際結婚を経て海外で子育てするようになった「日本人父親」の子育て・教育に焦点を当て、3人でのべ15回渡航し、インタビュー調査を行った³⁾。この6年間で得た研究データを本稿では用いている。

本稿では、2013年から2019年までの6年間の調査の中で、筆者が担当した韓国とタイでの調査を軸に、バイリンガル教育の教育実践として、韓国とタイで親が運営する子どものための日本語サークルを分析し、この比較によりアジアの文脈における国際結婚家族のバイリンガル教育について考察する。

1. バイリンガルに対する理解

本稿の中心概念である「バイリンガル」は、英語の“bilingual”の借用語である。この個人の人を指すバイリンガルを日本語に訳すと「二言語使用者」となる。ここでの「二言語」に日本語が関わる場合は、日本語と「もう一言語」を習得した人を指すことになるわけだが、しかし、日本社会の中でバイリンガルというと、日本語と「もう一つの言語」とは往々にして「英語」との組み合わせが想定される場合が多いのではないだろうか。それは、英語という言語が、義務教育から高等教育にかけて学習が期待される外国語であり、日本社会の中でも「国際語」というステイタスを持つ言語であるからと言える⁴⁾。本来、バイリンガルとは特定の組み合わせの二言語を意味するのではなく、そこには、社会の持つ個別の言語に対する価値や力関係は入らないはずである。本稿では、韓国とタイの国際結婚家族を対象に考えるため、その点では、家族の中での言語として、日本語と韓国語、日本語とタイ語の組み合わせのバイリンガルが関わってくることになる。

また、バイリンガルに関しては、近代化の中で人の移動が増えるに従い、二言語以上の言語を使って生活をする個人や家族も増えていることから、バイリンガルを「二言語以上」、つまり、三言語、四言語であっても「複数言語」という意味で使う場合もある。本稿に関わる言語は、国際結婚家族の使用言語であるため、家庭内の言語が二つ、また在住する社会の言語はそれぞれ国際結婚家族の一人の親の母語と一致するため、韓国語とタイ語であるが、いずれの国でも教育言語としての英語も射程に入ってくる。国際結婚家族を考察する場合は、それぞれの親の言語として二言語、つまりバイリンガルとして育つ個人が意識されるわけだが、それと同時に先述した日本社会での国際語としての英語というステイタスのように、それぞれの社会の中での言語に対する価値が関わってくるため、本稿でも、バイリンガルといっても、実際には二言語だけに限定されるバイリンガルを想定するわけではないことに留意をしておきたい。

1.1 タイプ別にみる多元的な二言語話者（バイリンガル）

バイリンガリズム研究において、一人一人のバイリンガルの二言語・複数言語の「能力」がそれぞれの言語でどのくらいの人を「バイリンガル」というのかという点については、さ

さまざまな見解が存在している。Garciaによると、先行研究の初期のころの Bloomfield のように、二言語がそれぞれのネイティブ並みである場合を指して「バイリンガル」とした言語の能力を厳格に捉えた見解から、一方で Haugen の最小限度の二言語の能力や Weinreich の二言語間で行き来すればバイリンガルだという見解まである⁵⁾。現在では、Baker の「一言語以上を使うことができればバイリンガル」⁶⁾とおいた柔軟な尺度が現在では一般的な見解とっていいだろう。

山本は、多様なタイプのバイリンガルを 1) 習得時期、2) 言語能力、3) 言語の社会的位置付けの 3 つに分類に分けている⁷⁾。本稿では、国際結婚家族の文脈での「バイリンガル」のイメージを描き出すために必要な概念として、以下、少し長くなるが山本のバイリンガルのタイプを紹介する。

まず、習得時期では、①同時バイリンガル (simultaneous bilingual) と②継続バイリンガル (sequential bilingual) に分けている。前者は生後から同時に習得し始めるタイプで、これはまた二つの言語が第一言語として習得される。後者は一つの言語の習得が始まった後にもう一つの言語の習得が開始されるタイプで、これは二つの言語が順を追って習得されるため、第一言語と第二言語の区別がある。また、二つ目の言語の習得開始時期によっては、学校教育を通じて二つ目の言語を学ぶ場合と区別する必要があると述べている。

第二に、言語能力の分類では、①二重バイリンガル (ambilingual) は二言語間の能力に違いがない、Bloomfield のいう二言語のネイティブに近いバイリンガル、②均衡バイリンガル (balanced bilingual) は、二言語が①ほど厳密ではなく、ほぼ均衡なバイリンガル、③偏重バイリンガル (dominant bilingual) は、二言語間に能力の差があり、優勢言語 (dominant language) と非優勢言語 (non-dominant language) があるバイリンガルを指す。④ (二重) 限定バイリンガル ('double'-limited bilingual) は、二言語のいずれもその言語のモノリンガル母語話者の能力レベルには到達していないバイリンガルを指す。この④に関しては、山本も留意を促しているが、限定されるとはどのような基準で言うのが重大な問題であるため、一概にこの概念が誰に当てはまるかは難しいところである。

続いて、同じ言語能力の位置付けではあるが、二言語のコミュニケーションに関わる能力の違いとして、次の二つを加えている。⑤産出バイリンガル (productive bilingual) は、二言語において、産出 (話す、書く) 能力も、受容 (聞く、読む) 能力も備えているバイリンガルで、⑥受容バイリンガル (receptive bilingual) は、一つの言語について産出能力と受容能力を備えているが、もう一つの言語においては産出能力を伴わないバイリンガルを指している。ここにおいても、山本は産出能力を伴わないというのは「話す」「書く」技能が未発達であると前提をおいているが、現実には「話せる」のに「話せない」など多様なケースがあることも付記している。

第三の分類項目である言語の社会的位置付けでは、①主流派バイリンガル (majority bilingual) は、バイリンガルの置かれた社会の中で威信性が高いとみなされる言語を母語と

し、それ以外の言語を二つ目の言語として習得するバイリンガルを、②少数派バイリンガル (minority bilingual) は、その逆に少数派言語とみなされる言語を母語とし、二つ目の言語として主流派言語として習得するバイリンガルを指すという。

ここではバイリンガルの見解を山本の訳語とタイプ引用から具体的に概観した。以後、これらの定義を本稿で活用していく。

1.2 言語形成期におけるバイリンガル教育

ここまで観たように、バイリンガルは、二言語を習得し、二言語を使って生活をする人であるという基本的な考え方がわかっただろう。しかし、バイリンガルの定義の難しさは、タイプとして分けられた範疇にとどまらず、言語は習得して身につけるばかりではなく、使わないと言語喪失も起こり、どのように二言語それぞれのバイリンガル度を図るのかと言う基準、また、縦断的に定点観測をしないと二言語のそれぞれの発達と二言語の推移における正確な言語使用の状況把握ができないことにあるといえる。つまり、乳幼児期から子ども期にかけて、二言語は一度身につけたと思ってもそれぞれの言語がずっと安定して使えるわけではなく、それぞれの言語が個人のバイリンガルに一定程度定着するといえるまでに想像以上に「時間がかかる」と言うことを強調しておきたい。

子ども期の場合、「第一言語である母語」の習得の時期にあり、就学前は「話しことば」を、就学後は「書きことば」を身につける。したがって、先に出てきた産出バイリンガルとして、二言語の産出、つまり「話す」、「書く」の両方ができるようになるというのは、「書く」産出の能力を身につけた後というように、ここでも一定の時間がかかるということと言語技能を身につける順序が関わっている。また、年齢によっては、二言語ができるようになり、安定するまでの時間の中で、母語であった言語が、状況によっては、第二言語として後から習得した言語と逆転する場合も起こりうる。「話しことば」の習得と「書きことば」の習得に関しては、中島は、子どもの言語習得を0歳から7、8歳までを言語形成期前期、9歳から13歳までを言語形成期後期として、人間の成長に沿った言語形成期の区分をしている⁸⁾。「言語」は個人の成長の中で変化をすることあり、バイリンガルの場合はさらに二言語となるため、山本の分類にあったように、それが習得時期、言語能力、社会的な位置付けなどの様々な要素がそれぞれ言語の習得に関わってくることもあり、複雑ではある。

逆に、個人が身につけるという観点ではなく、環境を整えることでどのようなバイリンガルにするのかという観点から考えると、二言語を育てたり、教えたりする、バイリンガル教育を実践するということになる。日本社会で「バイリンガル教育」というと特別な学校で、例えばインターナショナル・スクールなどで、行われる特別な教育と考えるかもかもしれないが、冒頭で述べた「バイリンガル」と同様、バイリンガルということばそのものは「二言語使用者」であるわけなので、そこでは国際結婚家庭のように「家族」の中で二言語をそれぞれ使うことも一つのバイリンガルを育てる教育といえよう。ただ、ここで留意したい点と

して、先のバイリンガルのことと同様に、それぞれの社会の言語の価値が「バイリンガル教育」にも反映され、バイリンガル教育とは元々は「二言語を使うことができるようになるための教育」とはいえ、「誰が」「誰に」「どこで」「どの程度」「どの期間」「なぜ」教育するのか、その組み合わせに応じて多様なバイリンガル教育が存在することになる⁹⁾。

1.3 国際結婚家族のバイリンガル教育

「家族」がバイリンガル教育を実践するという視点からアプローチをすると、バイリンガル教育はただ単に二言語を習得する問題だけに関わるのではなく、人が育つ全般、つまり、「教育」そのものをどう捉えるのかと言う点にも自ずから関わってくる。特に乳幼児期の第一言語を習得する同時バイリンガルに関しては、二言語を身につけるといよりも、二言語をそれぞれ使って家族の中で社会化・文化化されて家族の一員になるという点で、学校教育で教師と第二言語や外国語を学ぶこととは明確に異なる。誰がどこでバイリンガル教育を行うのか、ここでは二言語を学ぶ場として、親が「家族 (family)」の中で、また教師が「学校 (school)」の中で教育をするという二つを明確な視座として持っておきたい¹⁰⁾。

同時に、これは近代化の中で広まっている「言語と経済」が結びつく言説¹¹⁾、つまり、言語の習得と経済効果や利益と結び付けて考える見えない束縛から、親や教師の意識を取り戻すことも必要ではないだろうかというのが筆者の疑問でもあり、バイリンガル教育は決してインターナショナル・スクールに通わせるほどの経済の豊かな家庭だけが行えるのではなく、すべての家族に密接に関わる教育でもあることを提起する主張ともいえる。外国語教育の専門家としての言語教育者ができることとできないことがあり、その点では、本稿は国際結婚をしている当事者の「親」ができる可能性を考えたい。

2. 国際結婚家族の研究背景とその文脈

本節では、渡辺・藤田ラウンド・宣¹²⁾、渡辺・宣・藤田ラウンド¹³⁾のデータから国際結婚家族の背景を紹介する。

2.1 日本人の国際結婚の概要

「夫妻の一方が外国籍」の割合の推移は、1985年の1.66%から、1990年に3.55%、2000年には4.70%を記録し、2005年にピーク(5.81%)を迎え、以後は2010年に4.51%、データ中最新の2013年には3.25%となっている。1990年以降、日本人の全結婚数に対して、夫妻の一方が外国籍である国際結婚は常に3%を越えており、1985年の2倍以上の割合が維持されていることがわかる。2013年の国際結婚件数は21,488件で日本全体の結婚総数(660,613件)の3.25%である。国際結婚の性別の内訳を見ると、日本人の「夫」と「妻」との差異は数の上でも、相手との関係の上でも明らかとなる。つまり、性別により国際結婚の件数と相手国は異なっている。日本国内の国際結婚件数の21,488件のうち、「夫日本・妻

外国」が15,442件、一方、「妻日本・夫外国人」は6,046件である。また、日本人の「夫」の相手国の上位3カ国は、中国(6,253件)、フィリピン(3,118件)、韓国・朝鮮(2,734件)であるが、「妻」の相手国は、韓国・朝鮮(1,689組)、米国(1,158件)、中国(718件)である¹⁴⁾。

さらに、日本人の国際結婚数を論じる際には、日本国内で届けられたものが多数のためか、在外公館に届けられた婚姻が議論の対象になることは少ない。しかし、厚生労働省の人口動態調査(1995-2017)によると、2017年に海外で届けられた日本人(主に海外在住者)の婚姻の8割以上が国際結婚であり、国内届出分の国際結婚数21,457件に対して国外分は9,339件にも上る。そのため日本人の国際結婚の傾向を論じる際には、国内外双方の届け出分を考慮に入れる必要がある。

このような日本社会の国際結婚家族に関する文脈から、渡辺・宣・藤田ラウンド¹⁵⁾の研究では、日本人父親に焦点を当て、日本人男性の国際結婚相手国の上位4か国である中国、韓国、フィリピン、タイを対象に研究を行った。本稿は、そのうちの韓国とタイに関わる調査に絞っている。

2.2 韓国在住日韓カップルの研究

渡辺・藤田ラウンド・宣¹⁶⁾では、2013年から2015年までに調査をした研究の中で、韓国のソウル在住日韓カップルの日本人父親3名、日本人母親6名のインタビューのナラティブを分析したが、その中で韓国在住の国際結婚の日本人父親は、1)「婿意識」を持ち、韓国の妻の家族と折り合い、韓国の学校教育を理解し、韓国に歩み寄る姿勢に満足し、2)同時に労働時間の長さから日本語母語話者の親として子どものために日本語教育をしたくとも現実としてそれができないという葛藤も抱えているということがわかった。また、韓国在住の国際結婚の日本人母親は、1)韓国在住の国際結婚日本人母親たちの自助グループを作り、子どもたちに日本語を教え、それが現地での自己実現につながっているということ、2)一方で韓国にある日本語学校に入学させるなど日本語の教育をアウトソーシングとして使う選択もする親たちもいた。インタビューの中から考察できたことは、親自身の留学経験や自らの役割(婿、母親)が子どもへの言語方策、家庭内の教育戦略に影響していた。

筆者は、2014年から継続して韓国在住の日本人母親たちが実践する日本語サークルに関わり、また、このサークルの比較としてタイ在住の日本人父親が実践する日本語サークルの調査を始めた。次節では、韓国とタイ在住の国際結婚の日本人親たちが自ら実践するバイリンガル教育の事例を考察する。

3. 国際結婚当事者の親が実践する日本語サークル：韓国とタイの事例

3.1 調査対象者と調査の概要

①「ひまわりキッズ日本語クラブ（以下、ひまわりキッズ）」

韓国の首都、ソウル近郊にある X 市は、新しく発展している地域である。生活の利便性が高く、緑も豊かで、また、国際結婚という文脈から見ると、韓国の日本人学校も近くにあるため、日韓の国際結婚家族も多く居住している。

筆者は、2013 年 11 月に国際結婚の日本人母親としてインタビューをした森さん（仮名）から、日韓国際結婚の日本人母親 5 人で日本語サークルを立ち上げる予定だと聞いた。翌年、2014 年 11 月に「ひまわりキッズ日本語クラブ」を訪ね、日本語サークルの参与観察とひまわりキッズの母親のインタビューをさせてもらい、その返礼として、筆者からサークルの母親対象にバイリンガル教育についてのミニ講義を行った。

具体的なひまわりキッズの日本人母親として、渡辺・藤田ラウンド・宣 (2016) から 3 人のインタビュー対象者の表 1 を挙げる。

表 1 韓日カップルの日本人母親のインタビュー対象者

(仮名)	森さん	井上さん	中村さん
本人年齢	30 代後半	40 代後半	30 代後半
本人出身地	奈良県	京都府	新潟県
職業	教員・ フリーランス翻訳者	専業主婦	会社員
夫年齢	30 代後半	30 代後半	40 代後半
子供年齢	4 歳	7 歳、5 歳	4 歳
現住地	ソウル近郊、京畿道	ソウル近郊、京畿道	ソウル近郊、京畿道
インタビュー日	2013 年 11 月	2014 年 11 月	2014 年 11 月

出典元：渡辺幸倫、藤田ラウンド幸世、宣元錫「国際結婚家庭の子育て戦略——韓国在住韓日カップルの日本人「父親」と「母親」の語りから」『相模女子大学紀要』Vol. 79、2016 年、9-24 頁。

2014 年から 4 年後の 2018 年には初期の頃のサークルとしての運営活動は維持しながらも、運営に関わる役割交代や子どもたちの人数の増加など、拡張もしていた。後述する表 2 にあるように、2018 年度には、子どもたちの年齢に配慮した 3 クラス体制になり、活動場所も以前の親の一人が運営していた子どものヨガ教室から、コミュニティセンターなどを経て、現在は地域にあるクッキングスクール兼カフェに定着している。2018 年 12 月には、3 歳から 10 歳までの 22 人の子どもたちが月に二回の土曜日に日本語を学ぶ場としてひまわりキッズに通っていた⁷⁾。

②「バンコク日本語補習サークル（以下、バンコク日本語サークル）」

タイの首都、バンコクは日系企業が進出しており、日本人駐在員や日本人現地採用者も多

く、スクンビット周辺には日本人向けのスーパーや日本語で書かれた看板のある飲食店などの言語景観が確認できた。バンコクに住みながら日本語を使うこともできる通りがある。

筆者は、2018年7月に国際結婚の日本人父親の吉田さん（仮名）が2015年5月に始めた日本語サークルを訪ねた。吉田さんは、自分の子どもと近所に住む日本人の「ハーフ」の子どもたちの居場所としての日本語サークル（日本語教室）を自分の仕事場で行なっている。ここでは、毎週土曜日に2時間、吉田さん自身が日本語で子どもたちの年齢に合わせた内容を無料で教えている¹⁸⁾。

3.2 韓国とタイの日本語サークルの比較

韓国のソウルとタイのバンコクには、「フォーマルな教育」として考えられる日本語学校や日本語補習校があり、また、「インフォーマルな教育」とも言える親が運営し、実践をするひまわりキッズやバンコク日本語サークルを始めとする主に現地に在住し、日本語母語話者を親とする子どもたちの日本語サークルが存在する。前者の「フォーマルな教育」は小学校以上、後者は就学前が多い。

親が実践している日本語サークルとしての二つの事例である韓国のひまわりキッズは初め就学前の子どもを対象としていたが、その子どもたちの成長とともに現在は小学校低学年のクラスもできた。この子どもたちは、地域の公立小学校に通い、月に2回、日本語サークルに来る。もう一つのタイのバンコク日本語サークルは小学生を対象にし、一人の親が仕事場を解放して、そこを拠点に教室を開いている形であるため、複式学級のように学年をまたいで、小学校教育の内容を想定しながら授業を行っている。子どもたちは、やはり地域の公立小学校に通っている子どもが多く、日本人学校やインターナショナル・スクールの経験のある子どももいた。

二つの日本語サークルは、組織体としても、運営をしている動機や授業実践のやり方もそれぞれであり、まず、表2で、現在の状況を整理したい。

表2 二人の日本語サークルの概要

	ひまわりキッズ	バンコク日本語サークル
日時	土曜日、10:30-12:00 (90分)	土曜日、10:00-12:00 (120分)
場所	レンタルスペースの会議室 日本人経営・料理教室スペース	主宰者の仕事場
頻度	月に2回	毎週
参加資格	満4~6歳（三年保育に該当する年齢）の幼児、小学校低学年の児童	5歳~12歳の小学生
クラス編成	年齢により3クラス すみれ 8歳以上 つくし 6、7歳 たんぽぽ 4、5歳児クラス	1クラスの複式学級

費用	入会費 10,000 ウォン/人 授業料 4,000 ウォン/回 場所代 3,000 ウォン/回	無料
宿題	毎回、宿題のプリントドリル	特になし
教師	母親 3-5 人	父親 1 人
親のコミットメント	教えていない母親は会の年中行事の企画や準備、会計、またドリルのマルつけなど分担（現在、22 人の子ども、親が 18 人程度）	主宰者は場所の提供と教え、他の親たちは送り迎えや誕生会や行事のときにできる人が手伝ったりする。（現在、8-15 人、子どもの出入りが激しい）

3.2.1 日本人母親たちが実践する韓国のみまわりキッズ

まず、韓国のみまわりキッズについて考察をすると、2016 年に行った韓国の日本語教育の関係者へのインタビューでは、韓国内では、のみまわりキッズの他に日本語サークルは 20 団体（2016 年インタビュー当時）があり、その中でものみまわりキッズのように発足から拡張、発展しているグループは珍しいという。のみまわりキッズは、発足から 2019 年 11 月で約 5 年が経つ。2014 年の発足時は、1 クラス体制だったが、2016 年からは 2 クラス体制、2017 年からは 3 クラス体制と子どもの成長に合わせ、組織も日本語の学習体制も整い、2018 年から小学校低学年のすみれ組の日本語を教える担当者に、韓国の大学で日本語を教えていた元教員がボランティアとして加わった。

のみまわりキッズの親たちは、専業主婦の日本人女性たちが大多数で、時間的な余裕があることも一つの特徴として挙げられるだろう。日本語サークルは週末の子どもの一つの習い事と捉えることもでき、月に何度かの土曜日だけのゆるやかな活動であれば時間的拘束も子どもの幼児期にはさほどではない。しかし、一度現地の公立小学校に就学後は、子どもの生活の中で教授言語の韓国語と学習科目の英語の重要性が日本語を上回り、また、他の韓国語母語話者の子ども達と同様に学校外の習い事や塾通いというルールに乗る場合も多い。さらに、母親が韓国語に堪能であればなおさら「日本語」の必要度は下がり、家庭内の日本語の優先順位が落ちる可能性もある。就学後は、子どもが日本語サークルを続けるかどうかもそうだが、母親自身が学校外の日本語サークルに自分の労力と時間をかけたいか、自分のライフコースの意識にも変化があるかもしれない。

国際結婚をし、韓国に家族と居住する日本人の母親という点では、母親自身の社会言語である韓国語の習得の生活全般に関わることが大きいだろう。日本に居住していれば、働いていたかもしれず、いくら能力や技術を持っていても、韓国にいるということで日本語母語話者の母親たちが働く場所はかなり限定されてくる。そうした気持ちをのみまわりキッズの一人の日本人母親が以下のように語ってくれた。韓国にいながら、日本語サークルで日本語で運営の手伝いをしているうちにそれが自信となり、サークルを卒業して、仕事に就くことにつながったということである。運営のためのパソコン作業、SNS での連絡網での周知、イベ

ント準備などをこなす作業で社会とつながり、子どものためにサークルに関わり、初めは運営に関わらざるを得なくなったという気持ちで仕事をこなしたが、そうするうちに自分自身の仕事復帰のためのオリエンテーションやスキルアップともなったと捉えていた。日本語サークルの運営は親が交代で行う無償のボランティア「労働」によって成り立っている。しかし、本来ならばそうした仕事を社会の中で行う場合は、それは有償の仕事となる。日本語サークルが子どもに教育するだけでなく、組織運営のための必要な作業という点で、この一人の母親にとっては、社会復帰の、研修の場となってもいたということだろう。

ひまわりキッズは、フォーマルな教育を担っているわけではないので、一時的なシェルターのような役割を果たしているとも考えられる。就学前には現地の幼稚園で韓国語、ひまわりキッズで日本語というようなバランスをとっていても、就学を起点に、学習言語にするために母親と子どもだけ日本に移住をしたり、韓国にある日本人学校に入れたりするケースもある。この学習言語をどうするか、どこで教育を受けさせるのかという親の判断で決まる。X市に比較的近い場所にある韓国日本人学校への進学は、前提として日本へ「帰国」をする家族の子どもであると入学規定に挙げてあるので、国際結婚で現地に長期で住む場合は入学ができないというハードルがある。また、言語や教育とは別に、韓国特有の事情として、男児の場合は兵役を考慮して日本の学校に行かせる選択する場合も未だにあるという。

3.2.2 日本人父親が実践するタイのバンコク日本語サークル

一方、タイには日本人学校もあり、学校以外でも日本語教育をしているインターナショナル・スクールの幼稚園や日本人会内のバイリンガル部会などの日本語や英語をフォーマル、インフォーマルに教育をする選択肢がある。タイの日本企業の数に比例してバンコクには日本人が多く在住し、「タイ国日本語教育研究会」や「タイにおける母語・継承語としての日本語教育研究会」も存在する。

バンコク日本語サークルの主宰者の吉田さんは、子どもを小学校から日本人学校に入れ、土曜日に子どもの友達づくりのためと、日本語をボランティアで教えているという意識がある。吉田さんは、大学生のころに家庭教師の経験をし、教師という職業に就きたかったという。また、吉田さんは、バンコクでは日本語ができることが職業や社会的な地位が直結しているので、経済的な成功につなげるために、「ハーフ」の子どもたちには日本語ができるようになり、将来、自分の人生に日本語が役立ってほしいという思いから日本語サークルを運営することにしたという。その背景として、この日本語サークルに通う子どもたちの家族は、共働きで忙しく、日本語を教える余裕がないケースも多いということだった。

2018年7月にこのバンコク日本語サークルの6人の親（国際結婚日本人父親4人、国際結婚日本人母親1人、国際結婚タイ人父親1人）に実施した質問紙調査からここでは2つの問いの回答からこのサークルに集まる親たちの素描を描きたい。言語の意識を問う、「何語の組み合わせのバイリンガル、もしくはマルチリンガルを考えているか」という設問に

は、日本語・タイ語・英語の「三言語」を5人が答えていたがそのうちの3人は「日本語・タイ語・英語」の順であり、1人は「タイ語・日本語・英語」、1人は「タイ語・英語・日本語」、また、1人の親に限っては「タイ語・日本語」の二言語のみを挙げていた。また、具体的な「家での日本語使用」についての質問項目の回答には、「父との会話のみ」「日常会話」「簡単な指示」「母親と日常会話」など、日本人の親とのごく日常的な会話を中心の記述が主であった。ここからは、言語の意識として、日本語や英語の必要性を親は認識していても、家族の中で話しことばの日本語を使っていると申告をしていても、実際に懇談会で話を聞いてみると家庭内で子どもたちの日本語の話す産出の機会は少ないようであった。そうすると、吉田さんの実践する土曜日の日本語サークルは、同年代の子どもたちと「日本語で」話し、主宰者が準備するインターネットの教材やワークシート、小学校で学習するコンテンツを日本語で聞いたり、発言したりする場として、家では実現できない日本語の話しことばの産出の場、インフォーマルな教育となっていることがわかる。

3.3 アジアの文脈の中の日本語

ここでは、国際結婚家族を取り巻くそれぞれの社会の中での言語に対する評価と位置づけについて考えたい。

渡辺・宣・藤田ラウンドの研究、中国、韓国、タイ、フィリピンの4カ国で行った親のインタビューやフィールド調査¹⁹⁾では、まず、中国と韓国に関しては、言語が高学歴や学校教育の中での成績のよさ、就職に有利だと親が認識している点が顕著で、その点では、国際結婚をしている日本人親においても、日本語よりも「外国語としての英語」を学ぶことが意識される。一方、同じアジアでも、タイは、外国としての英語のプレゼンスは日系企業や日本人社会に関わらない一般のタイの人には価値が高いが、バンコクを中心とした日系企業の存在への就職を念頭に置いた時には、タイ語と英語のバイリンガルよりも、英語に加えて日本語ができると就職にさらに有利だという価値が生じる。実際に、現在、タイでは英語は誰もができるようになるので、その点では英語だけができて評価される企業よりも、日系企業に就職ができると給料が高いという現在の状況が浮かび上がる。フィリピン国内では、公用語がフィリピン語（タガログ語）と英語（アメリカ英語）である。島により話しことばの言語（タガログ語やセブアノ語など）は異なり、フィリピン国内のこのような言語の多様性があることから、共通語としての実用語としての「英語」が意識され、共通の話しことばとしての「タガログ語」が存在する。従って、国際結婚家族の中でも、日本語はできたらいいが、必要となる言語としては、学習言語は英語で、話しことばはタガログ語と現地の島の言葉となる。

言語に関わるそれぞれの社会での位置付けをまとめると以下のようなになるだろう。

表3 4カ国における日本語と英語の位置付け

英語	外国語としての英語 中国、韓国、 タイ→	第二言語としての英語 フィリピン
日本語	外国語としての日本語 中国、韓国、フィリピン	第二言語としての日本語 タイ

出典元：渡辺幸倫、宣元錫、藤田ラウンド幸世「越境する結婚移住者の教育観に関する基礎調査 国際結婚した在外日本人父親の言説分析」『相模女子大学文化研究』37号、2019年、57-77頁。

4. 結びに

バイリンガルという人はどのような言語能力を持っているのか、また、二言語の習得やバイリンガル教育の可能性に関わる問題を整理した上で、韓国とタイに現存する国際結婚をした日本人の母親、父親が実践する日本語サークルの事例を考察してきた。長年の調査であるため、一部のデータを取り出したものの、言い足りない点は多々ある。

この小論の中で、新しい論点を切り出せるとするならば、それは国際結婚家族が置かれる文脈の中でも、家族の持つ二言語がそれぞれの社会の中でどのように位置付けられているか、そのステータスが各社会により異なるということが、今回の韓国とタイの事例からも明らかだろう。言語の教育のステータスという点では、同じアジアでも、東アジアと東南アジアという文脈があることも明確である。韓国では言語教育の中で英語が重視されるとはいえ、教育は基本的に現地語を中心に行われ、英語はあくまでも外国語教育として位置づけられるのに対象的に、タイでは全体的として英語が第二言語教育として意識されていることである。さらに日本語のステータスを考えると、韓国では英語と同じ外国語ではあっても、日本語の言語としての価値は英語とは比べようがなく、一方、タイでは現在の日本企業の存在の多さから、日系企業の多いバンコクでは特に日本語に対する評価が高い。こうした、社会が位置付ける言語への価値は、当然のことながら、国際結婚家族がどの言語を子どもたちに対して使うかという、家族の教育戦略にも影響を及ぼす。

国際結婚家族の日本人親は、結婚相手の社会に生き、日本の国外で自分の子どもにどのように日本語を伝えるのかと判断を下さなければならない。親の判断や期待が社会言語（現地の言語）、国際語（英語）、親の母語（日本語）にそれぞれの優先順位をつけることに結果としてなるわけだが、バンコクの場合は、日本語が親の母語と同時に就職に有利な言語として経済的な豊かさと結びついて認識されていることは、本研究で行った韓国、中国、フィリピンとは異なる文脈であった。これは、韓国の日本語サークルの親の意識とは異なり、子どもが現地校に行く場合は日本語よりも韓国語での学業と英語が将来のパスポートのように考えられていた。本稿で見た日本語サークルの韓国在住日本人母親たちにとっては、日本語はむしろ自分や日本にいる祖父母との紐帯として強く意識されているといってもいいだろう²⁰⁾。

共通項としては、X市とバンコクの日本語サークルでは、親が自らバイリンガル教育を実践しているという点で、そこでは自分の子どもだけではなく、他の子どもをも教えている

点である。日本語サークルは、学校ではなく、フォーマルな教育というよりも、自分の子どもの日本語を話す仲間との「場」として、子どもたちの居場所を親たちが作り出している。国際結婚家族の言語環境づくりにおいては、特にバイリンガルとして二言語を育てるという点で、就学前の一人ひとりの言語習得のプロセスと環境は重要である²¹⁾。したがって、親による日本語サークルが子どもの日本語習得に直接果たす役割は大きく、親が意図をしている、いないに関わらず、日本語サークルは子どもたち同士の「日本語」を介してのネットワークとしても機能をしているだろう。このネットワークが人間関係を構築し、また、その関係性の中で、日本語を産出することが活性化されるということになる。

それと同時に、親にとっても、日本語を話す場となり、そこでは親同士のチームワークのような、助け合う模擬家族のような雰囲気の間も構築される。そのような環境の中で、子どもにとっても安心して日本語を聴いたり、話したりすることができるということでもある。さらにいうならば、その場にいる子どもにとって、家でもなく、保育園・幼稚園・学校（教育機関）でもない、インフォーマルな教育の場で日本語を学ぶ日本語サークルは、「言語（ことばと文化）」を学ぶ環境としても機能しているのではないだろうか。子どもたちは日本語サークルの小グループの家族的な雰囲気の中で、兄弟姉妹のように日本語を使って一緒に育つ。言語の構造を習得するだけでなく、ホリスティックな言語を学ぶアプローチとして、親が実施、運営する日本語サークルは日本語環境としても、言語を使いながら日本的な文化や社会を学ぶ小集団ともなる。ここでは日本語サークルの場が日本語の学習と同時に家庭ではできない日本社会への社会化のプロセスを担っているともいえよう。

そのように考えた時に、国際結婚家族の中で、親たちの言語を用いて、二言語で日常生活を営む時には、そうしたバイリンガルの言語能力の到達点を、二言語を使って家族同士がお互いを気遣うことができるようになるというコミュニケーションや家族という機能に即した「言語」が重要となるのではないだろうか。これは、学校で学ぶ授業や外国語ではない、むしろ、家族内で必要なのは学業ができることではなく、家族のつながりを二言語で表現できることだろう。その点では、X市とバンコク市内の日本語サークルは、インフォーマルなバイリンガル教育として、個々人の家庭内での二言語使用を補完する役割を果たしていると考えられる。

就学前の幼児期の子どもは、家族も含め自分以外の話者と話すことで話しことばが発達する。その話しことばが後の書きことばの基礎となる。話すことも、書くことも言語の産出に関わることから、その連続性は二言語がどのようにどこまで発達するかとも関わるだろう。幼児期にホリスティックに（全体的に、まるごと）ことばを身に染み込ませ、身にまとい、だんだんと自分のものにしていくというイメージが大事だろう。話したときの音と感情は意味とも結びつき、人間関係の中で繰り返し、繰り返し、子どもながらに試行錯誤をして身につけていく必要がある。これを箕浦は「意味空間の衣を身にまとう」と子どもの異文化体験の研究の中で表現する²²⁾。

バイリンガル教育は、二言語を教え、学ぶ教育であり、親が「家族 (family)」の中で、また教師が「学校 (school)」の中でそれぞれの教育を実践するわけである。それぞれの実践で可能なことと、可能ではないことを精査し、補完し合うという発想がバイリンガルを育てる上では肝要となる。特に、国際結婚家族として目指せるバイリンガル教育とは、学校教育では体験できない親たちのことばを使って日常生活を営み、家族としてお互いを気遣うことができるよう人間関係を「言語」を使って構築する点ではないだろうか。それが家族にとってのバイリンガル教育の基本となりえ、一家族の閉じられた空間を広げ、複数の家族という小集団での実践として、日本語サークルは機能する。これもインフォーマルな教育とはいえ、一つのバイリンガル教育といえるだろう。

註

- 1) 渡辺幸倫編著『新宿のニューカマー韓国人のライフヒストリー記録集の作成：顔の見える地域づくりのための基礎作業 最終報告書』トヨタ研究財団 2009 年度助成研究 (D09-R-0422)、2012 年、全 338 頁。
- 2) この研究については、2つの研究論文がある。1) 渡辺幸倫、藤田ラウンド幸世、宣元錫「国際結婚家庭の子育て戦略——韓国在住韓日カップルの日本人「父親」と「母親」の語りから」『相模女子大学紀要』Vol. 79、2016 年、9-24 頁、2) 渡辺幸倫、藤田ラウンド幸世、宣元錫、李坪鉉、裘曉蘭「多文化家庭の子育て戦略の課題——日韓中の国際カップルへのインタビュー調査」『相模女子大学文化研究』第 34 号、2016 年、1-26 頁。
- 3) 渡辺幸倫、宣元錫、藤田ラウンド幸世「越境する結婚移住者の教育観に関する基礎調査 国際結婚した在外日本人父親の言説分析」『相模女子大学文化研究』37 号、2019 年、57-77 頁。
- 4) Fujita-Round, Sachiyo and Maher, John C., “Language Policy and Political Issues in Education,” in Teresa McCarthy & Steven May eds., *Encyclopedia of Language and Education 3rd edition*, Vol. 1, NY: Springer International, 2017.
- 5) Garcia, Ofelia, *Bilingual Education in the 21st century: A Global Perspective*, Chichester, West Sussex: John Wiley & Sons Ltd, 2009.
- 6) Baker, Colin, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism, 5th edition*, Bristol: Multilingual Matters, 2011.
- 7) 山本雅代「バイリンガリズム・バイリンガルとは」山本雅代編著『バイリンガリズム入門』明石書店、2014 年、3-19 頁。山本は、ここに挙げた「言語能力」の分類の中でさらに二つのタイプを挙げているが本稿には必要がないため、省かせてもらう。
- 8) 中島和子『バイリンガル教育の方法増補改訂版』アルク、2001 年、23-24 頁。
- 9) 藤田ラウンド幸世「バイリンガル教育」川村千鶴子・近藤敦・中本博皓編著『移民政策へのアプローチ』明石書店、2009 年、70-73 頁。
- 10) 本稿では紹介しきれないが、さまざまな学校で実践されているバイリンガル教育に関しては、「母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究会」の紀要に日本語が関わるバイリンガル教育とその実践についての論文や報告が載っているので参照されたい。
- 11) 社会言語学的視点からバイリンガリズムとバイリンガル教育について考察した論考として、Fujita-Round, Sachiyo, “Bilingualism and bilingual education in Japan” in Patrick Heinrich and

Yumiko Ohara eds., *Handbook of Japanese Sociolinguistics*, Oxon, UK: Routledge, 2019, 参照。

- 12) 渡辺幸倫、藤田ラウンド幸世、宣元錫、前掲書。
- 13) 渡辺幸倫、宣元錫、藤田ラウンド幸世、前掲書。
- 14) 厚生労働省人口動態調査、2014年。
- 15) 渡辺幸倫、宣元錫、藤田ラウンド幸世、前掲書。
- 16) 渡辺幸倫、藤田ラウンド幸世、宣元錫、前掲書、9-24頁。
- 17) ひまわりキッズの藤田ラウンドの調査(2013年-2019年)の概要は以下である。①2013年11月にひまわりキッズ結成時の運営者インタビュー(1名)、②2014年11月に、教室の参与観察、運営者インタビュー(3名)、日本人母親たちに「バイリンガル子育て」講義、③2015年11月に、教室の参与観察、運営者インタビュー(2名)、日本人母親たちに「バイリンガル子育て」講義、運営者の3家族のファミリーパーティで3人の父親にヒアリング(英語と日本語)、サークル後、近くの公園で10家族のピクニックに参加、ここでも父親を捕まえてヒアリング(英語と日本語)、④2018年11月に、教室の参与観察、運営者インタビュー(2名)、日本人母親たちに「バイリンガル子育て」講義、⑤2019年3月にひまわりキッズの母親たちに研究報告会、成果の漫画を手渡す。実際の現地調査は4回であるが、電子メール、SNSのフェイスブックで継続的に交流は続けている。
- 18) バンコク日本語サークルの藤田ラウンドの調査(2018年-2019年)の概要は以下である。①2018年7月に事前に質問紙調査を依頼、授業の参与観察後に親との子育て相談会を5家族(父親4人・母親3人、国籍は日本人3人・タイ人4人)と実施。②2019年7月に、授業の参与観察、親との懇談会3家族(父親2人・母親2人、国籍は日本人4人)を実施。主宰者の吉田さんはSNSのフェイスブックやご自身の日本語サークルのブログを持ち、授業内容や報告を随時、投稿しているため、そこで動向を追っている。
- 19) 渡辺幸倫、藤田ラウンド幸世、宣元錫、前掲書。
- 20) 渡辺幸倫、宣元錫、藤田ラウンド幸世、前掲書。
- 21) 藤田ラウンド幸世「国際結婚家族で母語を身につけるバイリンガル」加賀美常美代編著『多文化共生論』明石書店、2013年、149-173頁。
- 22) 箕浦康子『子供の異文化体験——人格形成過程の心理人類学的研究(増補改訂版)』新思索社、2003年。