

日本語学習に「戻る」こと
 -カナダ成人継承語学習者における教室内学習と教師の役割-
 'RETURNING' TO JAPANESE LANGUAGE LEARNING: THE ROLE OF FORMAL
 INSTRUCTION IN ADULT HERITAGE LANGUAGE LEARNING IN CANADA

脊尾泰子, マギル大学
 Yasuko Senoo, McGill University

1. はじめに

近年のグローバル化は、言語学習にも様々な影響を与えている。学習者の意思に関わらず、日常生活や学習過程で言語・空間・時間の移動が容易かつ頻繁に行なわれるようになった。その結果、学習者の対象言語との出会い、学習動機づけ、学習方法や環境といった学習に関わる一つひとつの要素に多様性が見られるようになり、日本語教育学分野でも学習者の括りやカテゴリー化の妥当性・必要性が問われるようになってきた(例:川上2013)¹。そのような状況で、大学日本語コースにやってくる「外国語学習者」と「継承語学習者」とでは、対象言語を使用する自分のイメージ、学習ゴールに違いはあるのだろうか。また、その自己実現過程で大学のコースや教師はどのような役割を果たしているのだろうか。それらの点について幼少期からの継続学習ではなく、一度学習を断念した後にあらためて大学で日本語を学ぼうとする初級成人「継承語学習者」を対象に、その学習動機づけやそれに繋がるアイデンティティ構築に注目して調査・考察した。

2. 先行研究

「継承語学習者」の学習動機については、既に先行研究で「外国語学習者」と異なる点が見られることが明らかになっている。学習者の中で動機の「内在化」(社会的価値が学習者の内的な価値に影響を与えていく過程など)が起こっており、その変化の段階に連続性があるとする自己決定理論(SDT)を元にしたNoels(2009)では、「継承語学習者」の学習動機は「外国語学習者」に比べ「内在化」の最も進んだ「統合的調整」段階にあるものが顕著であったとされている。また、カナダ中部の大学のドイツ語学習者を対象にしたDressler(2008)では、「外国語学習者」の統合的動機づけが時間の経過によって弱まるのに対し、継承語学習者のそれには変化が見られないという結果が得られている。これらの結果から「継承語学習者」と「外国語学習者」では学習動機づけに異なる点があり、「継承語学習者」の学習動機づけには従来の「統合」という観念では説明しきれないものがあると考えられる。しかし、これらの研究の中で調査協力者が示す統合的学習動機づけは、「家族とのコミュニケーションのため」など概略的なものであり、具体的にそれがどのようなイメージで個々の調査協力者の中に存在するのか、それが実際に対象言語使用グループへの統合を求めるものであるのか、

¹ この考え方にに基づき、以下継承語学習者ならびに外国語学習者という呼称は括弧付きで記述する。

「統合」の内容は明らかではない。また、先行研究の多くは幼少期からの継続的な学習者を「継承語学習者」としたものであり、成人してから学習に戻ってきた学習者（再学習者）などは含まれておらず、現在の多様化した学習環境・学習者の背景は反映されていない。これらのギャップを埋めるには、学習者が社会との繋がりの中で自己をどのように位置づけ、言語学習に意味を見いだしているのかというアイデンティティ構築の面からのアプローチが必要である。

アイデンティティ研究では、アイデンティティ構築の過程を個人が置かれた特定の時間や場所で意識的または無意識的に自己や他者を位置づけし、常に新しいアイデンティティを作り出すものとするポスト構造主義的アプローチから言語学習者のアイデンティティ構築を理解しようとする研究やフレーム・ワークの提案が近年多く見られる（Kondo-Brown, 2000 等）。特に、Norton（2000）の言語学習は学習者にとって「想像共同体」への将来の十全的参加の為の「投資」であるという言語学習の動機とアイデンティティ構築を繋いだ捉え方は、多くの言語教育でのアイデンティティ研究の元となっている。しかし、川上（2014）はこの研究傾向に触れ、大人になってから移動したり学習を始めたたりする移民と異なり、幼少期から複数言語環境で成長してきた学習者の特徴や葛藤は、その捉え方だけでは十分に理解・議論することはできないとしている。

3. 調査の概要

3.1. 調査の流れ

データは、カナダ東部フランス語圏ケベック州モンリオールで大学初級日本語コースを受講した学生4名を対象に、2011年9~12月（Group 1）、2012年1~5月（Group 2）の二回に分け、背景調査アンケート、日記、半構造化インタビューを通して集めた。データ収集には対話的アプローチを使用した。振り返りの時間確保、ラポール形成のため、2回の半構造化インタビューの間に週一回ミーティングを行い、思い出した事や気づきを交換日記形式で Online document に記録してもらった。インタビューデータは文字化し、日記データと共に主題を書き出し分類、グループ間の繋がりを分析した。その後、その繋がりを 1) 今日日本語を学び使うことにどのような意味を見いだしているのか、2) 学びの過程で大学コースや教師はどのような役割を果たしているかという視点から考察していった。

3.2. 調査地

調査地であるケベック州は州の公用語をフランス語のみとしたフランス語圏であり、1977年のフランス語憲章制定により、特別な例を除き、州民は基本的には公的義務教育をフランス語で受けなければならないとされている。調査協力者の居住する都市は、カナダ移民の定住先として人気の高い地域であるものの、日系人の数は少なく、一定の生活区域を共有する物理的な日系コミュニティは存在しない（Yoshida, 2001）。

3.3. 調査協力者

調査協力者は、現地の大学で初級日本語コースを受講した成人継承日本語学習者4名である（表1）。4名とも幼少期に日本語学習を断念しており、家庭での日本語使用は単語や短いフレーズ、あるいは聴解のみと狭い範囲に限られている。

表1 調査協力者の背景

(仮名) 年* 性	家族背景	言語 家庭	言語 教育	言語 学習	日本語学習歴
Mayumi 23 女 Group 1	父 日系2・3世 母 日本人	英語	仏語 →英	仏語 西語	成人コース(初級・5か月) 大学集中コース(初級・10週)
Shun 20 男 Group 1	父 日本人 母 仏系加人	英+日 (語句)	仏語 →英	仏語	大学(初級・8か月)
Natsuo 23 男 Group 2	父 日系2世 母 伊系加人	英語 仏語	英語 仏語	仏語 西語	大学(初級・8か月)
Meg 20 女 Group 2	父 日本人(故) 母 日本人	英+日 (聴解)	英語	仏語	カナダ英語圏補習校(小1~3) 大学(初級・8か月)

*調査当時の年齢

4. 結果

4.1. Mayumi のケース

Mayumi は、スイスで生まれ、その後幼少期から現在まで調査地で育ってきた英仏バイリンガルである。日本語については幼少期には特に日本語学校等には通っていない。データ収集時、Anglophone (英語系カナダ人) であり、同じ日本語学習者である CEGEP²からの彼とその家族と同居していた。

4.1.1. 日本語を学ぶこと・使うこと

Mayumi は、最初のアンケートに日本語学習の理由を次のように記している。“I would like to be able to communicate with my Japanese family as well as friends that I have in Japan.” しかし、実際の生活では親戚や友人と英語でコミュニケーションが取れており、日本語を学ぶことは自分にとって Need ではないと述べている。

現地では歴史的な問題から仏語系カナダ人と英語系カナダ人の対立が日常生活に諸処存在する。Mayumi は特に高校の多感な時期にその対立に遭遇することが多く面倒であったと言う。その中で日系であることで中立的な立場をとることができ、その一方で英仏バイリンガルであることで、グループ間を行き来できたと述べている。日本語能力よりもフランス語や英語が母語ではない英仏バイリンガルであることの方が彼女にとって有益であったようだ。

しかし、友人や家族以外の人との接触は、日本語能力の低さや日本に関する知識の少なさを意識させ、痛みや怒りを感じさせることも多かったとしている。アルバイト先で日本語が分からない彼女に対し「自分の文化を継承することは大切なことじゃないのか？」と罵倒する客、バス停で「お互いの文化を学びあおう」と日本大使でもあるかのように彼女に接する人などに会うたび「ずかずか入ってくる」と感じ、苛立ちを覚えたという。このような現地の人々の文化に対す

² 日本の高校3年と大学1年にあたる教育機関

る態度は、「私もカナダ人なのに」とカナダ人として認められたいという意識を高め、カナダや日本を **Outsider** の立場から見る術を身につけさせたようである。

そのような見方が、その後の日本文化に興味を持つ彼との出会いや日本旅行を通して、「継承語」という枠を離れ一つの言語として日本語を学びたいという思いに繋がっていった。日本滞在中に親戚の人や通りすがりの人が自分を白人の彼と同じようにカナダ人と認め、心から歓迎し助けてくれたことを語り、それをモントリオールの仏語系カナダ人のフランス語学習者への態度と比べ、日本語を学ぶ意味について以下のように述べている。

It's important for me because my family in Japan speaks Japanese pretty much only Japanese [...] And I'd like to be able to extend a hand instead of just asking them "why don't you know English?" They live in Japan, of course, they know Japanese. So that's why I would like to learn Japanese. [...] I probably don't need to but I want to. Because my aunt was so generous when we visited. I want to properly thank her first of all. [...] I'd like to go there again [...] so for me, very big accomplishment would be to be able to go there ask for direction to get to such a such a place or know what's on the menu tonight, very simple things I couldn't do before. (インタビュー, 2011年9月28日)

「英語・フランス語が話せない人に『なぜ英語・フランス語が話せないのか?』と聞くのではなく、(日本の人々が自分にしてくれたように)自分の方から歩み寄り人」「capable Japanese-speaking tourist」という複数言語話者としての自分をイメージし、その実現過程の中に日本語を学ぶ意味を見出しているようであった。

4.1.2. 教室内学習・教師の役割

Mayumiは大学コースでの経験について、特に習得プロセスの面から語っている。授業で学んだ日本語文法の知識を基に既存の英語やフランス語の知識やその学習経験と比べ、日本語習得が特別に困難なものではないことに気がついたとしている。また、幼少時に日本語や日本文化に触れていない「外国語学習者」のクラスメート達の上達と自分のそれとを比べ、能力の差はないようだが、幼少期の日本語言語・文化との接触の影響が全くないとはいえないと分析している。これらの語りでは、自分の日本語との繋がりは「継承語学習者」となる条件というよりも言語学習者としての一つの個性として捉えられているようであった。コースの中で日本語の文法的知識を得たこと、学習者コミュニティの中で幼少期に日本語や日本文化の接触のない他の学習者と学習経験を共有したことが、自身の日本語学習者としての自覚や位置づけ、複数言語話者としてのアイデンティティの形成を促したと考えられる。コース受講後の2回目の日本旅行について帰国後に以下のように述べている。

I miss the contact we had in Japan. Just because every interaction was a kind of a test [...] but a fun test where your success is measured by other person's reaction. Generally it's positive reaction. But sometimes it's like reaction of confusion, and then, you so feel like "oh I failed". (インタビュー, 2012年1月11日)

コミュニケーションがとれるようになるために学習を始めたとしているが、逆にそのコミュニケーションの場が日本語学習者としての自己の評価の場となっており、学習と動機づけの関係が相互作用的なものに変化していることが分かる。

一方、教師については調査者自身が該当コースの指導者であったことから、調査者、調査協力者ともにその点に触れることを躊躇し、直接的なコメントを得ることはできなかった。しかし、コース受講中やデータ収集中のやり取りから、Mayumiが教師（調査者）とのコミュニケーションを家庭で受け継いだ日本文化に関する知識の確認や疑問の解消に活用しており、自分の中で消化し親とは別の個として新たに日本との関係を築いていくリソースとなっている様子が見られた。

4.2. Shun のケース

Shunは、日本で日本人の父親とフランス系カナダ人の母親の間に生まれ、3歳の時に両親と共にモントリオールに移った。初等教育をフランス語系の学校で受けた後、アメリカの高校にスポーツ留学している。日本語は幼少期にはフォーマルな指導を一度も受けたことがなく、大学での授業が初めての教室内学習であった。母親が日本語が流暢であったため家庭内で簡単な日本語でのやり取りはあった。データ収集前後数年は、年に一度10日間ほど父親と日本に旅行していた。

4.2.1. 日本語を学ぶこと・使うこと

Shunも日本語学習の理由として家族とのコミュニケーションを挙げている。また、日本で働くことや日本文化について理解を深めることも理由の一つとしている。将来のキャリアに日本語が役立つとしながらも彼もまた日本語の習得はNeedではないと述べている。

Shunは3歳まで過ごした日本や幼少期に触れた日本文化に対するノスタルジアのようなものを常に感じてきたという。アメリカ留学で見かけた日本人寮生など日本人や日本語を話している人に出会うたび「この人も秋葉原に行ったりラーメンを食べたりしたことがあるに違いない」と相手との間に共有する経験があるのではないかと考え、何か大きなコミュニティの一部であるように感じると述べている。このような日本に対するノスタルジアや帰属感から、日本に住んで日本で働いてみたいと思うようになったようである。ただ、日本での生活は一時的なもので最終的にはカナダで暮らすことを望んでいる。これは「自分のルーツを知ること」や「他の文化を理解すること」を良しとするカナダ多文化主義が土壌としてあり、そこで幼少期の日本文化との接触に対する肯定的な捉え方や日本に対する帰属感が育まれてきたことに因ると思われる。日本の純血主義的な考え方がカナダの多文化主義と相反することを困ることとして挙げ、日本文化に触れながら多文化主義のカナダで暮らすのが好きだと語っている。そして、日本語や日本文化を継承することを多文化主義の観点からBenefitであると述べている。

I still think that's really important they (カナダの子ども) kind of know about their ancestors and a part of their culture. [...] I don't think they need it, but I think that it would definitely something they can really benefit from and then I would really press on [...] I think benefit is being more complete person and understanding other cultures besides for the one that you were brought up in Canada. We are at a multicultural world and multicultural society now. It's really important to understand other cultures but as well as... be international citizen kind of thing. (インタビュー, 2011年9月29日)

このような見方は、テレビ番組で出演者が過去の移民・移民家庭で育った者として経験を語るのを目にするといったメディアの影響や母親の「異なる二つの文化

を同時に経験することができるのは幸せなこと」という考えに基づいた子育ての影響を受けているかもしれないと答えている。

将来のキャリアのために日本語が必要になったというよりも日本へのノスタルジアと帰属感、カナダ多文化主義に対するビリーフから、経営コンサルタントになって世界中を飛び回り日本に3~4年住むという日本に住む方法、日本語を学ぶ理由を作り出したようである。「International citizen」という理想に近づくために、それを現実の生活と繋ごうとした結果かもしれない。

4.2.2. 教室内学習・教師の役割

Shun はフォーマルな教室内学習を“real learning”という言葉で表している。言語習得には“real learning”が必要であり、これまでの家庭での日本語接触や使用はそれにはあたらないう。父親とは英語に日本語を混ぜてコミュニケーションを取っており、日本語でしか正確に表現できないような感情や感覚もあるというが、そのレベルに留まっており、それ以上上達することはないとしている。父親は彼が傷つかないようになるべく彼が知っている言葉を使い、間違えても訂正しないからだとして述べている。大学コースでは教科書や教師が新しい語彙や文法の情報、フィードバックを提供してくれるため、短いフレーズではなくきちんとした文で表現できるレベルになったという。父親とのやり取りなどの中で上達を確認・実感していた。また、日本語学習者としての自覚にも繋がったようである。

When I was taking a Japanese course I was doing everyday so I was getting quite good at it. But and then, since I wasn't able to take it this year, I realized that it's something that I have to do often. 'Cause even I haven't done it in maybe six months but I see that my Japanese is gone a lot worse than it was when I was doing the course. So, [...] I realized that I have to constantly be doing Japanese. (インタビュー, 2011年12月21日)

言語習得では、新しいことを学ぶと同時に既に学んだものを保持する努力も必要であることに気づき、継続的な日本語学習への意欲、学習者としての自立に繋がっている。日記の中で『一寸法師』の主人公が親元を離れ、都で新しいことを学んで成長して故郷に帰ってくることを挙げ、“Maybe I'm way off!”と述べており、キャリアプランにも見られるように、親からの自立の必要性を感じていたようである。日本語学習もそのような内面的成長と切り離されたものではなく、“real learning”に参加することによって日本語使用者としての自立を試み、親とは違う一人の日本語使用者としての方向性を見いだしはじめたと思われる。

4.3. Natsuo のケース

Natsuo は、現地で日系2世の父親とイタリア系カナダ人の母親の間に生まれた。父方の祖父母は日系移民で、カナダ西部からモントリオールに移動してきた。西部の大学院に通う姉が一人いる。データ収集時は実家を離れアパート暮らしをしていた。父親は幼少時に家庭での言語も英語に切り替えており、日本語はほとんど話せない。母親もイタリア語は全く話せず、家庭での会話は英語である。Natsuo はフランス語イマージョンの高校に通ったため、英仏バイリンガルである。日本には一度も行ったことがなく、大学卒業後に住んでみたいと述べている。

4.3.1. 日本語を学ぶこと・使うこと

アンケートで挙げられた日本語学習理由は、“To better understand the culture and to be able to communicate with other Japanese people”であった。Mayumi や Shun と同様にコミュニケーションを挙げているが、彼の場合は祖父母も日本の親戚との繋がりがほぼなくなっており、父親の代で日本語の継承が途切れている状況から、ここでいう「コミュニケーション」は家族や親戚とのものではない。しかし、自分も日本との繋がりがあり、“Japanese people”の中の一人であると感じていた。家庭での日本語使用は全くないとしていたが、「天狗になる」「外人」という言葉を使っており、祖父母から多少日本語のインプットを得ているようであった。また、メンタリティの面で父親には明らかに祖父から受け継いだと思われるものがあり、それは自分の中にも受け継がれていると思うと述べている。そのような受け継いだものや持っている日本文化についての知識が、本当のものであるのか日本に行って確かめたいと語っている。Shun と同様にカナダ人として自分のルーツを知ることの大切さ、親や祖父母とは別の一個人として日本文化を自分なりに理解することの必要性について語り、言語の重要性を強調している。

I think learning a language is essential to fully understanding a culture. I don't know if one can ever fully understand everything if there is always a language barrier in between.

(日記, 2012年4月11日)

日本語を学ぶこと、日本に住むことは彼にとっては日本文化を自分なりに理解するための手段のようであった。北米人は日本人と違って現状に満足せず常に上を目指す傾向にある、多文化であることがカナダ人であることと強く述べており、自分も日本語や日本文化を含め多くの言語や文化を理解するカナダ人になることを目指し常に努力するチャレンジャーでありたいと望んでいる様子が窺われた。

4.3.2. 教室内学習・教師の役割

データ収集時 Natsuo は大学のコースを受講中であり、テストの点や成績にストレスを感じていた。これは、自身の感じる上達が点数に反映されないことに対する戸惑いであった。評価方法自体には問題を感じていないが、授業や生活の中で明らかに上達したとを感じる場面があるにも関わらず、それが点数として表れるには小さすぎることに戸惑い、自分自身に苛立っている様子がインタビュー中のコメントに見られた。しかし、そのようなストレスにも関わらず、Natsuo は教室内学習の必要性を説いている。そこには自己理解や過去の言語学習経験が影響しているようであった。Natsuo は高校時代のフランス語学習も含め、過去のアカデミックな面での経験から、自身のことを「すぐに天狗になる」「敢えて難しいことに挑むチャレンジャー」「失敗しても前を見て進む」と分析している。教室内学習はそのような自分に必要な“push”であるとしている。大学コースでは宿題やテストがあり、他の学習者がいることで天狗にならずに学習でき、自分の好きなことだけやらずに新しいことにチャレンジできるとしている。また、きちんと学習せず安易に日本語を使う人に対して、強い嫌悪感を表している。

That [白人が安易に日本語を使うこと] annoys me. He is obsessed with Japanese language. I don't wanna be like that guy. (インタビュー, 2012年3月27日)

風貌から自身も白人と見られることが多いが、日本人ではない人があまり知らないのに日本語を使ったり日本文化に関する知識をひけらかしたりするのは格好悪

いと感じており、自分が周囲の人からそのように見られないよう努力していた。日本語を学ぶこと、それをコース受講という周囲の人の目に見える形で行なうことはその努力の一部と思われる。コース受講によって正統な日本語使用者というステータスを手に入れたと感じているようであった。一方、コース内のグループプロジェクトで起こった問題を通し、日本育ちの教師や調査者と自分、他のメンバーと自分との問題解決に対する考え方の違いに気づいたようである。そこから自身のメンタリティを日本のか否かという観点では表せないと感じ、「自分はカナダ人だと思う」と自分が多文化なカナダ人であることを再認識している。

4.4. Meg のケース

Meg は他の三人と異なりカナダ西部英語圏で育ち、大学入学をきっかけにモントリオールで一人暮らしを始めた。両親は日本からの移民で、弟が一人いる。父親は高校時代に他界しているが、母親に日本人の友人がいること、親戚が日本にいることなどから、日本との繋がりを保持していた。しかし、日本語学校で小学1年を繰り返した際の学校の対応に不信感を抱き、自己否定感を持つようになったようである。日本語使用を避けるようになり、家庭でも家族はある程度日本語を使って話すのが、自分は英語で答えるといった形でコミュニケーションをとるようになったという。現地校では、小学校5年まで英語の抽出授業を受けていた。

4.4.1. 日本語を学ぶこと・使うこと

Meg はアンケートでは、キャリア、東アジア研究の学位、家族や親戚とのコミュニケーションのためと日本語を学ぶことについて三つの理由を挙げている。これらの理由の背景には、多言語社会や大学文化との接触など環境の変化がある。現地は *social multilingualism* だけでなく *individual multilingualism* が進んでおり、複数言語話者の人口がモノリンガルよりも圧倒的に多い。Meg は相手に合わせて言語を切り替える彼らの生活を目の当たりにし、「かっこいい！自分もあんなりたい」と思うようになったという。

一方、最初は母親の友人に勧められて何となく選んだ東アジア研究であったが、授業で他の学生たちが情熱的に東アジア文化について意見を交わしたり、将来それらの地域に住んで研究したり働いたりするというキャリアプランを語ったりしているのを聞いて、自分も日本での生活に興味を持つようになったと述べている。

Japan is like, I'm just fascinated. Don't ask me why 'cause I don't know. [...] I talked to a lot of people in East Asian Studies. I want to go to Japan. So, I was kind of inspired.

(インタビュー, 2012年2月21日)

また、東アジア研究の建物やクラスでは常に日本語に囲まれていて、日本語を学ぶことが自然なことのように感じられてきたようである。高校時代のポジティブな英語の授業での経験も、日本語再学習のきっかけになったと述べている。

大学入学の際の環境の変化から、学術的にも日本を理解できる日英バイリンガルとして、相手や状況に合わせて言語間を行き来する複数言語話者コミュニティの一員になることを実現可能なこととして思い描くようになったと見られる。

4.4.2. 教室内学習・教師の役割

データ収集時、Meg は日本語コースを受講中であった。インタビューや日記のコメントからコースの様子や Meg のアイデンティティ構築への影響が窺われた。クラスでは特別に扱われることもなく、「普通」の大学生として振る舞うことができたと述べており、「継承語学習者」という枠組みや過去のネガティブな学習経験から解放されたようである。そして、学習内容や評価がはっきりと目に見え、それが現実の生活での日本語使用に反映されることで学習自体が Meg の中で内在化されていったようである。

I noticed that I get really happy when I recognize kanji and/or grammar structures I learned in class within the books. Applying things that I learned in class makes me feel like I am making progress; seeing the result of my studies is nice, too.

(日記, 2012年3月28日)

さらにコース終わりに近づくにつれ、複数言語話者コミュニティの一員となるという漠然とした目標が、どのような複数言語話者を目指すのか、複数言語話者であることの意味をどこに置くのかといったことも含めた具体的で現実的なものになっていった。そして、それを行動に移した自分に満足している様子が見られた。

I just wanted to add that I attempted to write a Mother's Day card in Japanese! I usually write them in English so this is probably my first time. [...] I felt quite proud. It is really rare for me to initiate anything in Japanese but I am more willing now than before I had started my language studies. I think I also wanted to show my mother my progress. Kind of short but I thought it was important.

(日記, 2012年5月14日)

年老いた祖母や日本語を無理強いしないでくれた母親に、自分から歩み寄って日本語でコミュニケーションをとることが、複数言語話者として重要なことと感じているようである。言語を使い分けることで、相手を思いやり、感謝の気持ちを伝えられることに複数言語話者であることの意味を見いだしていると見られる。

5. 考察

4名に共通して言えるのは、彼女らにとって日本語を学び、使うことは Need ではないということ、カナダ多文化主義の影響を受けていることである。多文化主義社会の中で成長してきた彼女らは、親から自立した将来の自分を思い描く時、必然的に自分と日本との繋がりに向き合わなければならず、その過程で日本語を学ぶことに自ら意味を見いだしてきた。Mayumi や Meg は、言語を使い分けることで相手への思いやりや感謝の気持ちを表せる複数言語話者になりたいと願い、日本語を学ぶことをその理想への努力、思いやりある人としての行動の一つと受け止めている。また、Shun や Natsuo は、グローバル化の進む国際社会の中で多文化主義に則った理想的なカナダ人として活躍することを目指し、日本語を学ぶことをカナダ多文化主義を実現する行動の一つとして位置づけている。そして、教室内活動で教師や他の学習者と学びの経験を共有することで、複数言語話者であることや多文化社会を目指すことの意味や価値をどこに置くのか、そのためにどのような行動を取るべきなのか考え、将来の自分の像をより具体的なものに描き直している。また、その新しい大学文化や人間関係の中で、親が持っている日本との繋がりとは別の親を介さない自分なりの日本との繋がりを探している。

Norton の「創造の共同体」「投資」という概念から、彼女らが複数言語話者や多文化社会の一員であろうとする姿を説明することはできる。しかし、彼女らのケースを見ると、対象言語との繋がりが親を通しての間接的なものであったり、幼少時から複数言語環境ですごしてきたりした「継承語学習者」の場合、なぜその言語を学ぶのかという個々の学習者の真実にできうる限り近づこうとするならば、既にある程度その言語と直接的な繋がりを構築した上で移動した成人移民や留学生とは異なり、思い描く「創造の共同体」につながる言語や言語学習の意味だけでなく、その意味づけに至るまでの人としての成長の軌跡も重要なものであることが分かる。「創造の共同体」「投資」という概念だけで理解しようとする、その部分が取りこぼされてしまう可能性があるのではないだろうか。

6. まとめ

調査の結果から、日本にルーツを持つ再学習者は成長と共に日本語学習を義務（過去との繋がりのみであったもの）から自由意思による将来に繋がるものに移行させるよう、日本語学習理由や日本語使用者としての自分のイメージを意識的に創造している可能性があること、大学コースや教師はその移行を支援するものと認識されており、日本語使用者として自立する前の研修の場やリソースとなっている可能性があることが分かった。コース開始前に「継承語（再）学習者」対象のワークショップを行うなど、成人クラスでの「継承語（再）学習者」の受け入れ体制を整える必要があると考える。しかし、今回データの多くの部分で、現地の多文化主義や多言語環境の影響が見られ、この結果を一概に全ての教育現場での実践に活用することはできない。今後、同一地域でより多くの事例を分析していくと共に、日本語教育を現地の全人教育の中に位置づけ、他地域との比較調査、教育現場での多文化主義や多言語環境の影響に関する調査も行っていきたい。

参考文献

- Dressler, R. (2008). *Motivation and demotivation in Heritage Language Learners of German*. M.A. dissertation, University of Calgary (Calgary), Canada.
- 川上郁男 (2013) 『「移動する子ども」という記憶と力』 くろしお出版
- 川上郁雄 (2014) 「第 1 部第 5 章ことばとアイデンティティー複数言語環境で成長する子どもたちの生を考える一」 宮崎幸江 (編) 『日本に住む多文化の子どもと教育—ことばと文化のはざままで生きる—』 上智大学出版 117-144
- Kondo-Brown, K. (2000). Acculturation and identity of bilingual heritage students of Japanese in Hawaii. *The Japan Journal of Multilingualism and Multiculturalism*, 6, 1-19.
- Noels, K.A. (2009). The internalisation of language learning into the self and social identity. In Z. Dornyei and E. Ushioda (eds) *Motivation, Language Identity and the L2 Self* (pp. 295-313). Bristol, U.K: Multilingual Matters.
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change*. Harlow, England: Longman/Pearson Education.
- Yoshida, R. (2001). *Political economy, transnationalism, and identity: Students at the Montreal Hoshuko*. Master's thesis, McGill University (Montreal), Canada.