



Title	海外長期滞在家庭の子どもは補習授業校での学習経験をどのように意味づけているか：補習授業校を卒業した大学生へのインタビューから
Author(s)	本間, 祥子; 重松, 香奈
Citation	母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究. 2021, 17, p. 92-108
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/88288
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

〈研究ノート〉

海外長期滞在家庭の子どもは補習授業校での学習経験を
どのように意味づけているか

— 補習授業校を卒業した大学生へのインタビューから —

本間 祥子（日本大学）

homma.shoko@nihon-u.ac.jp

重松 香奈（東京外国語大学大学院 博士後期課程）

haniyuu@yahoo.co.jp

**How Does a Child Living Overseas With Her Family Long-Term Make
Sense of Her Learning Experience at a Supplementary School?:**

From an Interview With a University Student Who Graduated From a
Supplementary School

HOMMA Shoko & SHIGEMATSU Kana

要 旨

本稿は、海外長期滞在家庭の日本人の子どもが、補習授業校での学習経験をどのように意味づけているのかを探ったものである。一人の大学生のライフストーリーを通じて、当時どのような思いで補習授業校に通い、日本語を学んでいたのかを明らかにした。その結果、補習授業校での教育は、協力者の大学生が必要とするものと必ずしも一致するものではなく、両者の狭間で複雑な思いを抱えながら日本語を学んでいたことが分かった。その姿から、補習授業校では、個々の子どもにとっての日本語とのつきあい方を認め、それを後押ししていくような教育実践が必要であることが示唆された。その際、補習授業校に通い続けることだけを日本語学習の成功と考えるのではなく、日本語学習から一度離れようとする子どもの考え方も子ども自身の選択として肯定的に捉え、自分に合った方法で日本語と関わることのできる環境を整えていくことが重要である。

Abstract

This paper explores how a Japanese child in a long-term overseas household makes meaning of her learning experience at a supplementary school. Through the life story of a university student, we aim to shed light on the child's feelings while attending a supplementary school and learning Japanese there. The analysis reveals that the education at the supplementary school was not always congruent with the needs of the participant of the study and that she was learning Japanese with mixed feelings between the two. The findings suggest supplementary schools acknowledge and support the way individual children interact with Japanese. Continued attendance at a supplementary school is not the only outcome of successful learning of Japanese, and it is important to create an environment where children can interact with Japanese in their own ways, and the child's decision to distance oneself from learning Japanese should be positively regarded as the child's own choice.

キーワード：補習授業校、海外長期滞在家庭、ライフストーリー、年少者日本語教育、継承語教育

1. はじめに

グローバル化の加速とともに、学齢期を海外で過ごす日本の子どもたちが増加している。なかでも、日本へ帰国する予定のない海外永住家庭や長期滞在家庭の子どもの増加が著しい（東京学芸大学国際教育センター，2014）。

筆者らは、これまで海外の補習授業校（以下、補習校）にて、教員として、あるいは、保護者として日本にルーツをもつ子どもたちの教育に携わってきた。従来補習校とは、子どもたちがいずれ日本へ帰国することを想定し、帰国準備教育の役割を担うものであった。文部科学省によると、補習校とは「現地校に通学する児童生徒が、再び日本国内の学校に編入した際にスムーズに適応できるよう、基幹教科の基礎的・基本的知識・技能および日本の学校文化を、日本語によって学習する教育施設」¹⁾である。筆者らの勤務していた補習校においても、子どもたちが日本国内の学校に編入した際に困らないよう学年相当の国語力をつけることをめざした教育が行われていた。

しかしながら、近年、世界中の補習校において多様な言語文化背景をもつ子ども

たちが著しく増加したことにより、子どもたちの実態や保護者のニーズと従来の補習校のあり方にずれが生じているといわれるようになった（青木・萩野, 2010；佐藤, 2010；リー・ドーア, 2019）。筆者らの勤務していた補習校においても、海外永住や長期滞在、国際結婚家庭の子どもが増加し、従来の教育目標のままでは、子どもたちの日本語レベルや日本語使用の実態に合った授業をすることが難しいと感じられるようになった。しかしながら、渋谷（2013）が指摘するように、補習校が日本への帰国準備教育を行うための機関であるという認識を教員がもっていることや、代替となる教育方法が確立されていないといった事情が重なり、学習指導要領に準拠した従来の教育が継続されているというのが現状であった。

一方で、日本に帰国する予定のない子どもたちのなかには、補習校での学習に苦痛を感じ、「価値を見出せないなどの理由でドロップアウトするケースが少なくない」（中野, 2017, p. 34）。途中退学するという経験は、子どもにとって日本語学習の失敗や挫折の記憶として残る可能性もあるだろう。補習校での学びが子どもたちにとって意味のあるものとなるためには、当事者である子どもたちの視点から補習校での学習を捉え直していくことが喫緊の課題となるのではないだろうか。しかしながら、これまでの研究では保護者の視点から子どもの日本語学習について考察したものが多く（秋山, 2017；稲垣, 2015；村中, 2010）、子どもたちの視点から補習校での学習について考察する試みは十分に行われているとはいえない。そこで、本稿では、近年増加する日本に帰国予定のない子どもであり、補習校に通った経験をもつ卒業生へのインタビューを通じて、当時どのような思いで補習校に通い、日本語を学んでいたのかを明らかにしていく。

2. 先行研究

前述のように、多くの補習校では、子どもたちがいずれ日本の学校に戻ることを前提に教育が行われており、海外永住家庭や長期滞在家庭など、日本に帰国する予定のない子どもたちが補習校を去っていくケースは少なくない。では、そのように補習校を去っていく子どもたちは、これまでどのように考えられてきたのだろうか。

近年、幼い頃に日本語を習得できなかった継承語学習者の大学生たちが、大学の初級レベルのコースで再び日本語を学び直している状況のあることが報告されるようになった（Yoshimitsu, 2013；脊尾, 2014）。小谷（2017）は、Yoshimitsu や脊尾の指摘するような大学生たちが、幼少期に補習校を途中退学した経験をもっている

ことに着目している。小谷は補習校に関する先行研究をレビューするなかで、補習校の教育の背景には「バイリンガル思想」²⁾があり、そのような大学生たちが補習校を途中退学したということが「日本語学習の失敗」や「日本語学習の終了」と見なされたり、「日本語学習の挫折」と捉えられたりする状況があると分析している。反対に、補習校に通い続けた子どもに対しては、「補習校に通っていたから日本語ができる」と考えられる言説が存在していると指摘する。このような状況について小谷は、継承語学習者の大学生たちが、一度日本語学習から離れた経験をもつことを、「失敗」「挫折」「日本語学習の終了」と判断してしまうことは本当に妥当なのかという問題提起をしている。そこで、バイリンガル思想という見方によってではなく、個人の視点から補習校に通った人々を理解するために、幼少期に補習校に通った経験をもつ3名へのライフストーリー・インタビューを行い、個人がどのように日本語学習を意味づけているのかを質的に分析した。その結果、たとえ補習校から離れ、日本語学習をやめてしまったように見えたとしても、その人の人生において日本語に向ける意識を更新することを通じて、日本語と向き合い続けていることが明らかになった。そして、補習校に通っていた期間のみでその人の日本語学習経験や日本語の力を捉えることはできず、その人の人生全体から日本語学習の意味を捉え直す必要があると主張している。

小谷(2017)の指摘から、子どもたちが補習校を途中退学するという事は、これまで日本語習得に対する失敗や挫折、日本語学習の終了と見なされてしまう状況にあったことが分かる。そして、このような状況が、補習校から離れた子どもたちに劣等感や挫折感を抱かせてきたことは想像に難くないだろう。その一方で、多様化する子どもたちの実態をふまえ、補習校のあり方を見直さなければならないという議論も行われるようになった(東京学芸大学国際教育センター, 2014)。蓄積の数は少ないが、小谷のいうように、その人の人生全体における日本語学習の意味を考察する研究もある。山口(2007)は、ドイツで育った青年たちのライフストーリーをとおして、海外で暮らす子どもにとってどのようなときに日本語学習が意味のあるものとなっていたのかを描いている。その結果、補習校に通い続けた/途中退学したにかかわらず、「補習校で学ぶ子どもたちは日本語を介して一己の人間としての自分を探し求め、葛藤している」(p.156)姿が浮かび上がり、子ども個人の人生や生き方という視点から学びの意味を捉えていくことの重要性が示唆されている。

このように、補習校のあり方が問われ、多様化する子どもたちの生き方が注目さ

れるなか、日本に帰国する予定のない子どもたちはどのような思いを抱えて補習校で学んでいるのだろうか。また、一人ひとりの子どもの人生において補習校での学びはどのような意味をもっているのだろうか。これまで教員として子どもたちと関わってきた筆者らは、自らが受け持った子どもたちの思いをじっくりと聞いてみたいと考えるようになった。そこで、本稿では、近年補習校で急増する海外長期滞在家庭の子どもでもあり、筆者の一人が学級担任を務めた卒業生の語りに着目する。その際、小谷（2017）や山口（2007）から示唆されるように、補習校における学習経験の意味とは子ども個人の人生において浮かび上がってくるものであるという視点に立つ。したがって、本研究では一人の卒業生の人生に焦点を当て、現在大学生となった卒業生が成長の過程でどのように補習校で学んでいたのか、そして、補習校で学んだことが人生のなかでどのような意味をもっていたのかを明らかにしていきたい。そのうえで、最後に今後の補習校における教育実践への向き合い方を提示する。

3. 研究方法

3.1 ライフストーリー研究法

本研究は一人の卒業生の語りに着目し、その成長過程における補習校での学びの意味に迫ろうとするものである。よって、「研究協力者の行動を内側から捉え、そこから理論を発展させることを目指した」（秋田，2007，p. 9）質的な研究方法が最適であると考えた。具体的には、ライフストーリー研究法を援用し、一人の卒業生の語りからその主観的な世界の解釈的理解を試みた。ライフストーリー研究とは、「個人が生活史上で体験した出来事やその経験についての語り」（桜井・小林，2005，p. 12）に焦点を当てる研究であり、「個人の主観的観点から経験の意味づけや人生の様相について考える」（木戸，2019，p. 23）ものである。このことから、一人の卒業生による補習校での学習経験や、それに対する意味づけを探ろうとする本研究の目的に有効であると判断した。本研究では、学級担任であった筆者の一人と協力者の卒業生との相互行為によって紡ぎ出された語りに対して、筆者らが主体的な解釈を加えていくという立場をとる。つまり、語り手の心理が投影され、語り手の経験に現時点での解釈が加わった形で語られたライフストーリーをとおして、一人の卒業生にとって補習校での学習経験がどのような意味をもっているのかを現時点から読み取ろうと試みている。

3.2 調査協力者のプロフィール

調査協力者は、アジアの多言語国家にある国立大学に通う大学生のサキ（仮名）である。サキは海外長期滞在の日本人家庭のもと、海外で生まれ育った。幼稚園入園後から大学まで現地で英語による教育を受け、現在は大学2年生で社会学を専攻している。

サキは複数言語環境で成長した。家庭内言語は日本語であったが、一番得意な言語は英語であるという。その理由は、家族は仕事で忙しく、平日は住み込みのお手伝いさんと英語で話す時間が長く、現地校に行っていたことから友人も英語話者ばかりだったからだそうだ。そのため、日本語は夜遅く仕事を終えて帰ってきた家族との会話以外ではあまり使用することはなかったという。サキは7歳の頃、母親のすすめで補習校に通うことになった。そして、小・中学校の9年間、現地校で学びながら毎週土曜日に補習校に通う生活を送った。なお、筆者の一人は、サキが小学生のときに学級担任を務めている。その頃のサキは大変おとなしく、質問には答えてくれるものの、あまり口数の多い方ではなかった記憶がある。

サキが生まれ育った国は多言語国家である。公教育ではバイリンガル教育が進められているため、サキが小学校に入学すると同時に中国語の学習が始まった。英語と日本語に加え、学校で学ぶ中国語という3言語を使用する環境となったのである。中国語は、学校以外ではほとんど話す機会がなかったものの、小学生の頃は中国語のドラマが好きだったということもあって、中国語の成績は悪くなかったという。大学生になった現在は中国語を使用することはほとんどなく、料理を注文するときなど簡単な日常会話のみの使用に限られているという。

3.3 調査の概要

サキに調査協力を依頼した理由は、海外長期滞在家庭の子どもであり、小・中学校の9年間補習校に通った後も日本に帰国することなく現地の大学に進学した、という経験をもっていたためである。また、筆者の一人はサキの学級担任を務めていたこともあって当時の様子や経験を共有していることから、あたたかく親密な関係（ラポール）が築きやすく、思い出を振り返りながらインタビューを行うことができると考えた。さらに、サキが補習校を卒業して数年が経過し現在は大学生であることから、補習校に通っていた当時の心情や学習の様子などを俯瞰的に振り返ることができると考え、協力を依頼することにした。

調査を開始するにあたってはサキの母親に許可を得たうえで、研究目的や調査方

法、プライバシーの保護などについて説明し、サキからの同意を得た。そのうえで、2020年4月3日にサキが通う大学の構内にて、約1時間の半構造化インタビューを行った。インタビューはサキの同意を得たうえでICレコーダーに録音し、音声データを文字化した。やまだ(2007)によると、インタビュー場面ではラポールができるように、落ち着いた雰囲気と心地よい導入を心がけることが大切である。よって、本研究においてもサキが安心して話すことができるよう配慮し、学級担任を務めていた筆者の一人がインタビューを担当することにした。さらに、インタビューを実施する前にはサキとおしゃべりをする機会を設け、よりリラックスした雰囲気のなかで話ができるよう心がけた。

インタビューでは、補習校に通っていた当時の思いや補習校卒業後の日本語学習への向き合い方などを中心に自由に語ってもらった。具体的には、次のような内容である。①補習校に通っていた頃について(補習校に入ったきっかけ、補習校に入ってから気持ち、日本語に対する気持ちの変化)、②補習校卒業後について(日本語学習、日本語能力への意識、受験)、③9年間補習校に通ってみて(改めて補習校に通った経験について思うこと、現在の複数言語使用、将来の希望)。本来補習校における日本語学習は、補習校での学習目標を達成するための手段として位置づけられる。しかしながら、サキが当時在籍していたのは日本に帰国する予定のない継承語話者の子どもがほとんどのクラスであり、保護者や子どもたちのニーズは日本語学習にあった³⁾。当時担任を務めていた筆者の一人は、子どもたちの実態を鑑み、日本語の力を育むことを意識した指導を行っていたため、日本語学習という観点からサキへのインタビューおよび分析を行った。

3.4 分析の手続き

分析の手続きは次のとおりである。まず、筆者らで文字化されたデータを読み込み、サキの成長過程における補習校での学習の様子やそれに対する思いについて、まとまりのあるストーリーごとに分節化した。次に、分節化したストーリーを時系列に配置し、サキが補習校に入学してから卒業するまでの9年間と、卒業後から大学生になった現在までの過程を通時的に検討した。サキの成長の時間軸は、(1)「補習校への入学(小学校低学年)」「(2)「小学校中学年」「(3)「小学校高学年」「(4)「中学校」「(5)「補習校卒業後」「(6)「現在(大学生)」という6つの段階に分けたうえで、それぞれの段階におけるサキの学習の様子や思いを捉えていった。次節で提示するストーリーは、サキの語りを引用しながら組み立てたものである。なお、イ

インタビューの終盤で、サキがインタビューで語った内容を振り返り、補習校での学びについて改めて振り返っている部分や、自分の人生における言語学習について述べている部分は、4.7において「今、改めて思うこと」というテーマでまとめている。また、筆者らがサキのライフストーリーを記述するうえで、サキの思いと筆者らの理解に齟齬が生じないようにするために、草稿をサキに読んでもらい、内容を確認してもらったうえで投稿の了承を得た。

4. サキのライフストーリー

本節では、サキが補習校に入学した小学校1年生から大学2年生である現在までの成長の時間軸に沿って、サキの語りを引用しながらストーリーを記述していく⁴⁾。海外で生まれ育ち日本へ帰国する予定のなかったサキは、補習校で学んだことをどのように意味づけているのだろうか。

4.1 補習校への入学（小学校低学年）

サキが補習校に入学したのは、日本の小学校1年生にあたる年齢のときである。早生まれであるサキは、現地の幼稚園に通っている年齢であった。補習校に入学したきっかけは母親からのすすめであったという。また、補習校へ入学するためには入学試験に合格しなければならないが、あまり記憶は残っていない。サキは、「(当時の受験勉強の様子や入学試験の内容などは) あんまり覚えていないけど気づいたら入ってたみたい」という。

小学校低学年の頃は、「友達がいたしそんなに大変じゃなかった」という。ただし、教科書の音読などの宿題は、「いつもぎりぎりにするタイプで、学校の前の日に(お母さんに)手伝ってもらったり、行きのタクシーのなかでやったり」していた。自分の日本語については「できないなあ」という思いがあった。日本語で書くことも話すことも難しいと感じていた。いつも漢字テストで100点を取るクラスメイトを見て、「日本なんか興味ないからどうでもいいやって思ってた」という。

4.2 小学校中学年

小学校中学年になると、徐々に補習校での友達が少なくなっていった。同じクラスの女の子たちがほとんど日本へ帰国してしまったのである。また、小学校中学年の頃に、サキは補習校のゆっくりコースに配属されることになった。ゆっくりコー

スとは、日本語のレベルを下げたクラスであり、小・中学校の9年間かけて小学校6年生までの国語科の修了をめざすクラスである。コース選択については、自ら選んだのではなく「なんか気づいたらゆっくりコースだった」という。ゆっくりコースに配属されるのは、海外永住家庭や長期滞在家庭の子どもが多かった。ゆえに、当初はサキも「あっちの速い方のコース（標準コース）は日本に帰る子たちのコース」という意識があったという。「だから（海外長期滞在家庭だから）私はゆっくりコースに入ってるんだってという解釈」をしていた。ゆっくりコースのクラスメイトたちも、普段は現地校に通っている子どもが多く、サキの家族もゆっくりコースに配属されることに納得しているように見えたという。しかしながら、その後サキのクラスでは、徐々に補習校を退学するクラスメイトが増えていった。最終的にサキは、クラスで1人だけの女の子になってしまったという。補習校には「単純に行きたくなかった」といい、宿題も最後までやらないようになっていった。小学校3、4年生の頃から、サキにとって補習校は辛い場所になっていったのだった。

4.3 小学校高学年

小学校5年生になると、補習校に通うことがさらに辛いと感じるようになった。その頃は、「日本語を勉強する意味が分からなかった」という。そして、小学校6年生になると、補習校に通う土曜日にはいつも怒りを感じるようになった。サキの生まれ育った国の現地校に通う子どもにとって、小学校6年生とは人生を左右するともいわれる小学校卒業試験のある大切な時期にあたる。試験の結果によって、セカンダリー・スクールに進学するための選抜が行われるからである。当時のサキは、「(自分を) 現地の人だと思ってた」という。そして、「中学行くのに(試験に) 日本語は必要ないのに何で勉強しなくちゃいけないんだ」という思いを抱えていた。その頃のサキにとっては、幼稚園からずっと使用してきた英語や小学校に入って学んだ中国語が得意な言語となっていき、「日本語は一番下」という位置づけだった。日本語に対して興味をもつことのできなかつたサキは、「なんか変な日本語って感じであんまり難しいことは話さないで簡単なことだけ話してた。あんまり表現できなかった」という。一方で、中国語のテレビドラマをよく観るようになった。小学校卒業試験で一番よい点数を獲得したのが中国語であり、サキの中国語に対する自信が高まっていった。

4.4 中学校

小学校を卒業し、数人だけ残ったゆっくりコースのクラスメイトとともにサキも補習校の中学部へと進学した。その頃のサキに、少し変化があった。小学校6年生が終わった頃に、日本のテレビドラマやアイドルをきっかけに「日本に興味が出てきた」のだという。その頃から、サキは「積極的に日本語を習おう」と思うようになり、日本語学習に対して前向きな気持ちをもつようになった。クラスのなかで女子生徒はサキだけだったが、補習校に通うことも「前ほど辛いと思わなくなった」という。そして、卒業間近の頃には、漢字テストで100点に近い点数を取ることでもできるようになった。サキは、少しずつ日本語ができるようになったと感じていた。

その一方で、あまり自分の日本語に自信はもてなかったという。「日本には暮らしたことがなかったから社会のこととか振る舞いとかも知らない」からだという。しかし、日本の文化を強制されるようなことも好きではなかった。「知りたいけど、必要なときに使いたい」と考えていたという。また、サキの在籍していたゆっくりコースでは、小学校6年生までの内容しか扱っていなかったため、自分の日本語を「中途半端」だとも感じていた。それでもサキは標準コースに入りたいとは思わなかったという。そこには、自分が日本で暮らすことがないという思いや、補習校の宿題が多くすべてをこなすことは難しいという事情があった。しかしながら、中学生になったサキは、日本語学習に対して以前よりも前向きな気持ちもちながら、少しずつ自分のペースで日本語学習に取り組むことができるようになったのである。

4.5 補習校卒業後

補習校を卒業後、サキは、日本語学校などに通いながら日本語学習を継続することはしなかった。サキが住む国の現地教育では、現地の教育省が提供する日本語クラスなどで、高校生になっても日本語を学ぶことができる。しかし、サキは、そのような選択はしなかったのである。その代わり、日本語の漫画を読んだりドラマを観たりしていたため、漢字を覚えることができたという。また、家庭では家族とも日本語で会話をしていた。高校受験では、受験科目として日本語ではなく中国語を選択した。その頃の中国語のレベルや中国語に対する自信は小学生の頃ほど高いものではなかったが、結局は中国語をやめることはせず、大学に入学するまで中国語の学習を続けたのだという。その後、サキは現地の国立大学へ進学を果たす。

4.6 現在（大学生）

大学に入学し、サキの日本に対する思いに変化があったという。「せっかく日本と関わってるんだからもっと日本のことを知りたいなって思い始めた」のだ。そこで、サキは、大学の制度を利用して日本の大学への留学プログラムに応募することにした。これには、日本に住んだことがないという理由や、日本であれば手続きが簡単であること、そして、日本でアルバイトをしてみたいという希望もあった。英語関係のアルバイトをしてみたいという。

現在は、あまり日本語を話す機会はなく、大学にいる日本人留学生の一人と話す程度であるという。これまで日本人の友達があまりいなかったこともあり、日本語は「やっぱり初めて会う人にはぎこちない感じ」だという。「一番正直になれるのはやっぱり英語」であり、日本語は「初めての人とはあんまり話したくない」と感じている。しかし、アルバイトで日本関係の仕事を経験したり、イベントで通訳をしたりした経験があり、自分のスキルとして日本語を活かしたいとも考えているという。大学1年生のときに日本語能力試験（JLPT）のN1にも合格した。このような経験は、履歴書に書くことができるので就職の際に役に立つと考えているという。

4.7 今、改めて思うこと

サキは、自分が3つの言語を学んでくることができたのは、「やっぱり文化に興味をもって自分でやりたいと思ったから」だと感じている。特に、日本語学習を続けてきたことについては、「そのおかげで今お母さんと仲がいいし、いろんなことが話せる」という。サキが大人になって母親と興味が似てきたこともあり、好きな映画や政治の話もできるようになった。しかし、今改めて振り返ると「補習校は不満だらけだった」という。宿題が多いことや、「現地の教育で中学とか高校の試験には（補習校での学習が）役に立たない」と感じていたことが、その理由である。また、日本語使用を強制することについても、「子どもしだいだと思う」が、周りが英語話者ばかりであるため難しいのではないかと考えている。

5. サキのライフストーリーから見えたこと

本節では、サキのライフストーリーを改めて振り返りながら、そこから何が見えてくるのかを考察する。そのうえで、今後の補習校での教育実践への向き合い方を探っていきたい。

5.1 補習校での日本語学習から離れたいという思い

サキは、小学校1年生から中学校3年生までの9年間、補習校に通いながら日本語を学んだ。サキの語りからは、補習校での学習や日本語そのものに対してさまざまな思いを抱えて成長してきたことが見えてきた。特に補習校のゆっくりコースに振り分けられた小学校中学年から、現地校の小学校卒業試験に集中しなければならない高学年にかけての4年間は、サキにとって最も辛い時期であった。サキのクラスメイトの多くが補習校を退学していったのも、この頃であった。

中学生になったサキは、日本に興味をもつようになる。「日本なんか興味ないからどうでもいい」と怒りを覚えていた日本語学習に対して、積極的な気持ちをもつようになっていった。補習校の宿題の多さには難しさを感じながらも、以前よりも前向きに学ぶようになったのだ。中学校を卒業したサキの日本語学習の中心は、家族との会話や漫画、テレビドラマを観ることへと変化していった。そして、高校・大学への進学にあたっては、一番得意な言語であるという英語と小学校から学んでいる中国語の力を使っている。高校生になり、一度教育施設での日本語学習から離れることを選択したサキは、その後大学で再び日本に興味をもつようになり、日本への留学を考えるようになった。さらに、将来のキャリアを考えて日本語能力試験に取り組んだり、日本語を使ったアルバイトの経験を積んだりしている。

サキのライフストーリーから見えてくることは、サキの人生には、サキにとって日本語学習が必要ではないと思うタイミングと、反対に、日本語学習が必要だと思うタイミングの両方があったということである。そして、サキにとって日本語学習が必要なタイミングにおいて補習校が提供する日本語教育のあり方は、サキが必要とする日本語教育のあり方と必ずしも一致するものではなかった。その結果、サキは両者の狭間で複雑な思いを抱えながら補習校に通うことになったのである。

サキにとって日本語学習が必要ではなかったと思われるタイミングとして顕著なのは、サキが現地校の小学校卒業試験に力を入れていた小学校高学年の時期である。怒りを覚えながら補習校に通っていたサキに必要だったのは、補習校で実施されていた帰国準備教育のための日本語学習や、進度を落としたコースでの学習でもなかった。サキが高校・大学受験の際に自分で選択したように、一度日本語学習から離れることが当時のサキには必要だったのではないだろうか。あるいは、高校生の頃のサキがそうしていたように、家族との会話や漫画、テレビドラマなど、自分のペースで日本語と関わることのできる環境がサキには必要だったのかもしれない。いずれにせよ、当時まだ小学生だったサキの成長段階を考慮すると、自分に合っ

た日本語学習の環境を自らつくり出すことは難しかったと考えられる。

しかしながら、先行研究から見えてきたように、子どもたちが補習校から離れることは、「挫折」「失敗」「日本語学習の終了」と見なされる状況があった。そして、たとえ補習校に通い続けたとしても、サキの語りにあったように自分の日本語が「中途半端」だと感じてしまうことがある。実際、サキが小学校中学年から在籍したゆっくりコースは、現在廃止となっている。進度を落としたコースへの配属を希望する子どもが少なかったのだそうだ。サキのように進度を落としたコースにすることで、自分の日本語が「中途半端」なものだと感じた子どもも少なくないだろう。そこで、補習校での学びが子どもたちにとって意味のあるものとなるためには、補習校から離れたり、自分に合った進度やレベルで日本語を学んだりすることを「挫折」「失敗」「日本語レベルの低さ」と結びつけるのではなく、子どもたちの選択として肯定的に捉えていく必要があるのではないだろうか。

5.2 日本への帰国を前提としない教育の先へ

子どもたちが補習校や日本語学習から離れるような選択をしたときに、それを肯定的に捉えていくということについて、もう少し考えてみたい。先行研究から分かるように、これまでの継承語教育の文脈では、補習校に通い続けた子どもに対して「補習校に通っていたから日本語ができる」と見なす言説が少なからず存在していた(小谷, 2017)。言い換えれば、補習校に通い続けることを日本語学習の成功と捉えるような考え方があったということが出来る。渋谷(2010)においても、スイスにある日本語学校を中心としたコミュニティにおいて、日本語学習を続けていけば将来きっと「やってよかったと思う」(やめてしまえば後悔することになる)という言説が語り継がれていることが述べられている。サキもまた、さまざまな思いを抱えながらも補習校に9年間通い続けた一人である。もちろんサキの大変な努力や家族のサポートがあつてのことだろう。しかしながら、補習校に通い続けたことがサキにとっての成功体験となっているかという、必ずしもそうとはいえない。サキは自らの日本語を「中途半端」であったと語り、「補習校にも不満だらけだった」と振り返っている。よって、補習校や日本語学習と離れる子どもたちの選択を肯定的に捉えていくためには、何をもって日本語学習の成功と捉えるのかを問い直す必要があると考えられる。そこで重要になるのは、子どもたち自身が自らの日本語学習や日本語レベルをどのように評価するかということではないだろうか。

近年では、サキのように日本語を含む複数の言語を学びながら成長した子どもた

ちの主観的な言語能力意識を理解し、実態を把握しようとする試みが行われている。川上・尾関・太田（2011）では、幼少期より複数言語環境で成長した大学生が自らの複数言語能力をどのように捉え、言語学習にどのように向かっているのか、またそのことが自己形成にどのような影響を与えているのかを調査している。調査の結果をふまえ、川上らは、学生たちの「日本語との距離感」と呼ばれる感覚に着目している。これは、学生自身が自らの日本語能力に向き合い、自分の生き方のなかに日本語を位置づけていく感覚のことであるという。そして、学生たちは、「その成長の時間軸にそって自らが納得する『日本語とのつきあい方』を見つける作業を、日本語学習を通じて行っているのである」（p. 67）と述べられている。川上らの指摘する「日本語との距離感」「日本語とのつきあい方」は、一人ひとりの自己形成や生き方に直結する視点を提供している。したがって、このような視点をふまえた日本語教育は、「学習者が日本語を単に使えるようになる教育から、学習者にとって日本語を使うことが自らの生き方にどのようにつながるかを意識する言語教育をめざす必要がある」（p. 68）のだという。

このような考察から、補習校での学びが子どもたちにとって意味のあるものとなるためには、子どもたちが自らの「日本語との距離感」を模索し、自らが納得する「日本語とのつきあい方」を見つけていく過程を支援していくことが重要であるといえる。そして、サキのように一度補習校での日本語学習から離れたと思ったときに、一度補習校での学習を休んでもいい、自分に合った方法で日本語と関わればいいといってあげられる環境や、それを一緒に考えてあげることのできる環境が必要なのではないだろうか。つまり、補習校に通い続けることや日本語学習を継続することだけを日本語学習の成功と考えるのではなく、一人ひとりの子どもが「自分はこれでいいのだ」と思えるような「日本語とのつきあい方」を認め、それを後押ししていくような教育実践が必要だということである。その際、日本語と距離をとって生きていこうとする子どもの考え方も、その子ども自身の選択として肯定的に捉えていくことになる。その意味で、これからの補習校における教育実践では、日本への帰国を前提とした帰国準備教育を乗り越えるというだけでなく、子どもたちが将来的には日本語を使って生きていく選択をしないことを見据えて教育を行うことも求められるだろう。海外で成長する日本にルーツをもった子どもたちにとって、唯一の日本語教育機関が補習校である場合も少なくない。子どもたちにとって補習校での学びが意味のあるものとなっていくためには、以上のような視点をもって教育実践を展開していくことが求められるのではないだろうか。

6. おわりに

本稿では、一人の卒業生のライフストーリーを手掛かりに、海外長期滞在家庭の子どもが補習校での学習経験をどのように意味づけているのかを探った。そのうえで、今後の補習校での教育実践への向き合い方を検討した。今後、このような子どもたちの声や、各国・各地域の状況をふまえながら具体的な教育実践について検討していくことが必要である。すでに世界中の補習校において、子どもたちの多様性を積極的に推奨する新しい教育のあり方を提案する研究(塘・松井, 2020)や、子どもの日本語能力の高さ・低さを基準としないことばの教育のあり方をめざそうとする動きも見られる(本間, 2018)。このような知見を取り結び、日本に帰国する／しないにとらわれず、子どもたちにとって意味のある学びの場をつくっていくことが重要な課題となるだろう。

また、本稿は一人の卒業生の語りのみに着目したものであり、サキが自分自身の学習経験を現在どのように意味づけているのかを記述した。その一方で、入学から卒業までさまざまな思いを抱えながら補習校に通い続けた背景には、今回のインタビューからは詳しく知ることができなかった、家庭内での教育方針やサキの友人たちの存在、現地校での様子など、多様で複雑な要因があると考えられる。今後は、サキ本人やサキの母親ともやりとりを続けながら、海外長期滞在家庭で成長した子どもが、そのような要因にどのように向き合っていたのかを詳しく検討していきたい。さらに、補習校での教育について議論を深めていくためには、多様な言語文化背景をもつ多くの子どもたちの声に耳を傾けていく必要がある。子どもたちだけでなく、教員や保護者など補習校に関わるさまざまな人の声を聞きながら、今まさに転換期にある補習校の新しいあり方を模索していきたい。

注

- 1) 文部科学省 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/003/002/001.htm (2020年8月30日閲覧)
- 2) 小谷(2017)によると、「補習校に通うこと＝子どもをバイリンガルに育てること」という幹の言説(バイリンガル思想)があり、そこから派生して補習校を途中退学したということが、日本語学習の失敗、終了、挫折と捉えられるのだという。
- 3) 中野(2017)や塘・松井(2020)といった複数の論考からも、海外で暮らす継承日本語学習者にとって、補習校が日本語教育機関として認識されているケースのあることがうかがえる。
- 4) サキの語りを直接引用している箇所は、「」で示している。

付記 本研究は科研費 19K13243、ならびに、三島海雲記念財団による助成を受

けたものである。

引用文献

- 青木麻衣子・荻野祥子 (2010) 「オーストラリアにおける日本人居住者の母語教育に対する意識—日本語補習校でのアンケート調査結果からわかること」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』 110, 1-22.
- 秋田喜代美 (2007) 「教育・学習研究における質的研究」秋田喜代美・能智正博監修『はじめての質的研究法—事例から学ぶ』(pp.3-20) 東京図書
- 秋山幸 (2017) 「親から子どもへ向けた言語教育観が見据える人としての成長—カナダの日本語使用家庭に焦点を当てて」『早稲田日本語教育学』 22, 1-20.
- 稲垣みどり (2015) 『継承日本語教育』における『パターナリズム』—在アイルランドの在留邦人の親に対するインタビュー事例から『早稲田日本語教育学』 19, 21-40.
- 川上郁雄・尾関史・太田裕子 (2011) 『移動する子どもたち』は大学で日本語をどのように学んでいるのか—複数言語環境で成長した留学生・大学生の日本語ライフストーリーをもとに『早稲田教育評論』 25 (1), 57-69.
- 木戸彩恵 (2019) 「ライフストーリー」サトウタツヤ・春日秀朗・神崎真実編『質的研究法マッピング』(pp.23-29) 新曜社
- 小谷裕子 (2017) 『幼少期に補習校に通った経験をもつ人々たちへの理解のあり方の可能性を探る—カナダで補習校に通った3名のライフストーリーから』早稲田大学大学院日本語教育研究科修士論文(未公開)
- 桜井厚・小林多寿子 (2005) 『ライフストーリー・インタビュー—質的研究入門』せりか書房
- 佐藤郡衛 (2010) 『異文化間教育—文化間移動と子どもの教育』明石書店
- 渋谷真樹 (2010) 「国際結婚家庭の日本語継承を支える語リ—スイスの日本語学校における長期学習者と母親への聞き取り調査から」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』 6, 96-111.
- 渋谷真樹 (2013) 「スイスにおける補習校と継承語学校との比較考察—日系国際結婚家庭の日本語教育に注目して」『国際教育評論』 10, 1-18.
- 脊尾泰子 (2014) 「多言語・多文化社会の継承語学習とアイデンティティ (再) 構築—日本語学習に戻ってきた成人継承語学習者の事例から」『2014 年度日本語教育学会春季大会予稿集』 285-290.
- 東京学芸大学国際教育センター (2014) 『海外子女教育の新展開に関する研究プロジェクト報告書—新しい補習授業校のあり方を探る』東京学芸大学国際教育センター
- 塘利枝子・松井智子 (2020) 「補習授業校に在籍する中・高校生の日本語学習動機とアイデンティティ—転換期にある補習授業校の改革に向けて」『国際教育評論』 16, 49-65.
- 中野友子 (2017) 「多様性に対応したブルックリン日本語学園での継承語教育の実践」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』 13, 33-61.
- 本間祥子 (2018) 「子どもたちが『移動しながら生きる自分と向き合う』授業実践—シンガポール日本人学校の事例から」川上郁雄・三宅和子・岩崎典子編『移動とことば』(pp.87-105) くろしお出版
- 村中雅子 (2010) 「日本人母親は国際児への日本語継承をどのように意味づけているか—フランス在住の日仏国際家族の場合」『異文化間教育』 31, 61-75.
- 山口悠希子 (2007) 「ドイツで育った日本人青年たちの日本語学習経験—海外に暮らしながら日本語を学ぶ意味」『阪大日本語研究』 19, 129-159.
- やまだようこ (2007) 『質的心理学の方法—語りをきく』新曜社

リー季里・ドーア根理子(2019)「北米の日本語学校における学習者のニーズの多様化」近藤
ブラウン妃美・坂本光代・西川朋美編『親と子をつなぐ継承語教育—日本・外国にルー
ツを持つ子ども』(pp. 147-159) くろしお出版

Yoshimitsu, K. (2013). Japanese-background students in the post-secondary Japanese classroom in
Australia: What norms are operating on their management behavior? *Electronic Journal of
Foreign Language Teaching*, 10 (2), 137-153.