

研究ノート—特集：複数言語環境で成長する子どもたちはどのように言語と向き合い、生きようとしているのか

「移動する子ども」と展望的 Family Language Policy

米日中をトランスナショナルに生きる女性の語りを事例に

小幡 佳菜絵*

■要旨

本稿では、幼少期から米国・日本・中国を中心にトランスナショナルに生き、また、日中国際結婚家庭というトランスナショナルな家庭において、これから親になろうとする、一人の女性のライフストーリーを手がかりに、「移動する子ども」の経験と記憶が、親の視点に仮想的に立った際の「展望的 Family Language Policy (FLP)」に、どのように投影されるかを探索的に検討する。半構造化インタビューの結果、移動の軌跡に伴う言語とのかかわりについては、幼少期の米国での《英語という言語資本》の獲得、日本に移動後の日本語に関わる《言語的挫折》や《英語との切断》、高校生での再渡米に際する《完璧主義と自信のなさ》に特徴づけられる英語とのかかわり、結婚後の《家庭内共通言語レパートリーとしての英語》という5点が提示された。また、「展望的 FLP」の構想においては、自身の複数言語とのかかわりに関する経験と記憶にもとづき、《子どもの生活世界と理想論》を分けて捉える眼差しが提示された。このように、本研究では、「展望的 FLP」を「移動する子ども」学と FLP 研究の接点のひとつとして位置づけたうえで、「移動する子ども」の経験と記憶に根ざしたライフストーリー、言語とのかかわりの軌跡、「展望的 FLP」の関係性を、当事者の視角・営為を基点に提示した。

■キーワード

「移動する子ども」、
Family Language
Policy,
ライフストーリー、
複言語・複文化家庭、
トランスナショナルな
生活世界

© 2024. 移動する子どもフォーラム. <http://gsjal.jp/childforum/>

* 清華大学大学院人文学院博士後期課程 (Eメール: xfxh19@mails.tsinghua.edu.cn)

1. 研究背景と研究目的

本稿は、「移動する子ども」(川上, 2021) という経験と記憶とともに生きる, 一人の30代女性(仮名:Cさん)のライフストーリーを手がかりに, 「移動する子ども」学と家庭内言語政策・方針(Family Language Policy; 以下, FLP) 研究の接点を, 「展望的 Family Language Policy (FLP)」という観点から, 探索的に検討することを目的とする, 萌芽的研究である。具体的には, 本稿では, 幼少期から米国・日本・中国を中心にトランスナショナルに生活し, また, 日中国際結婚家庭というトランスナショナルな家庭において, これから母親になろうとする段階にある, Cさんの経験と記憶の総体を, 「幼少期より複数言語環境で成長したという経験と記憶」(p.5) を意味する, 「移動する子ども」と解釈した。そのうえで, 近い将来, 出産・育児を予定しているCさんが, 母親の立場に仮想的に立ったとき, 「移動する子ども」という経験と記憶を, 自身の家庭の将来のFLPにどのように展望的に投影するのかを, 本稿では検討する。このとき, FLP研究と「移動する子ども」学という, 両学問領域の文脈を明示的に射程としたうえで, 両者の接点として「展望的FLP」を提起する研究は, 管見のかぎり, これまで研究の蓄積を見ない。このことから, 本稿を「探索的」で「萌芽的」な研究として位置づけた。

このように「展望的FLP」を具体像とともに検討することは, 「移動する子ども」学における, 複言語・複文化環境で成長した当事者の「自伝的記憶」, とりわけ「展望的記憶」(太田, 2008, p. 209; 川上, 2021, p. 230)や, それにもとづく, かれらのアイデンティティの再構築のありようを, より丁寧に理解することに繋がると, 本稿では考える(本稿2. 1節)。同時に, FLP研究の文脈においては, 「移動する子ども」の経験と記憶を生きる当事者が, 実際に親の役割を担う直前の段階を射程とすることで, FLP構築に大きな影響を与えうる親の言語(教育)イデオロギーや子どもへの期待が, どのように動的に形成されるのか, より長期的な視座および, 親になる前後を含めた異なるライフステージという多角的な視点から, 理解することに繋がると考える(本稿2. 2節)。

そこで, 上述の研究目的のもと, 本稿を次のとおり構成する。まず, 2節では, 「移動する子ども」学(2. 1節)およびFLP研究(2. 2節)の文脈に本研究を位置づけたうえで, 本稿の研究課題を提示する(2. 3節)。続く3章では, ライフストーリーを中心とした本研究の方法論(3. 1節)と, 研究参加者(3. 2節)について, その概要を示す。さらに, 4章では, 研究結果と考察を提示し, 最後に結論を示す(5章)。

2. 本研究の位置づけと研究課題

2. 1. 「移動する子ども」学からの示唆

川上 (2021) によれば、「移動する子ども」とは、「幼少期より複数言語環境で成長したという経験と記憶」から中心的に構成される分析概念のことを指す (p. 5)。この「移動する子ども」を主題に、「移動」と「ことば」というバイフォーカル (bifocal) な視点から、移動性、複文化性、複言語性を持つ人のあり方を考察する」新しい学問領域が、「移動する子ども」学である (p. 6)。ここでは、「移動する子ども」は、次の2点から、さらに考察を進めることが可能である、と指摘されている。第一に、「移動する子ども」の経験と記憶は、「空間」「言語間」「言語教育カテゴリー間」という、相互に影響しあう3種類の「移動経験の貯蔵庫」から構成される (p. 5)。第二に、時間軸の観点から、「移動する子ども」の経験と記憶は、「今、ここ」という共時性を示す「日常的移動」の横軸と、「あの時そしてこれから」という通時的眼差しを表す「個人史的移動」の縦軸から構成される (p. 5)。

本稿では、「移動する子ども」の経験と記憶が、将来に向けて構想する FLP にどのように投影されるのか、という「展望的 FLP」を主題としていることから、「移動する子ども」学の間でも、とりわけ個人史的移動・個人の記憶の観点に、ここでは着目したい。川上 (2021, pp. 205-230) では、ドイツで生まれ、独日を中心にトランスナショナルに生きる、40代女性のライフストーリーに焦点をあてた分析のなかで、複数言語環境で成長した個人の記憶が、「自伝的記憶」(佐藤・越智・下島, 2008) として捉えなおされている。ここで、「自伝的記憶」とは、概して「過去の自己に関わる記憶の総体」(p. i) を意味するが、このような過去の自己概念をもとにして、「未来の自分を計画したり予測したりする」、「展望的記憶」も同時に「自伝的記憶」の射程に含む、と理解されている (太田, 2008, p. 209)。この展望的記憶は、「自己形成として働く人生のプランのような長期的展望」(p. 209) とも理解されることから、本稿では、主題である「展望的 FLP」を、ここで示される展望的記憶のひとつであると位置づけた。このように、展望的記憶の一形態としての「展望的 FLP」を検討することは、川上 (2021, pp. 205-230) も指摘するように、「移動する子ども」という経験と記憶とともに生きる当事者の、アイデンティティの動的な形成・再構築をはじめとした、主観的意味世界・生活世界に関する、より丁寧な理解に繋がると本稿では考える。

2. 2. Family Language Policy 研究からの示唆

国際結婚家庭のように複言語・複文化を内在的な特徴とする家庭や、社会において、複数の言語・文化に日常的に接する移民家庭などで育つ子どもたちは、その帰結として、当事者の意思にかかわらず、幼少期から複数の言語とともに生きることとなる (Lanza, 2007)。2000年代以降、国際的な移動の加速度的増加や、複言語・複文化家庭の増加に伴い、幼少期から複言語・複文化家庭で育つ子どもの言語選択に関する意思決定や、言語実践に対する学術的関心が高まってきた。この状況を背景に、家庭内言語政策・方針 (FLP) の考え方が学際的に提案され、現在に至るまで、応用言語学や社会言語学などの領域で活発に議論されている (King et al., 2008 ; Luykx, 2003)。

ここでは、子どもの認知発達やアイデンティティ、学校教育・進学やキャリア開発などの進路、共同体における言語の社会的価値などの多様な要因が絡み合うなかで、「どの言語を家庭の共通言語とするか」「共同体の主要言語と家庭の共通言語が異なる場合に、子どもの学校言語と家庭言語の接続やバランスを、どのように調整するべきか」などの主題を中心に、主に保護者・親の視角から考察が進められてきた。とりわけ、初期の多くの FLP 研究では、親の言語 (教育) に関するイデオロギーや、それに伴う子どもの言語獲得・習得に対する親の期待が、FLP 構築にどのように影響するかについて、学際的に研究が進められた (Curdt-Christiansen, 2009, 2016 ; King et al., 2008 ; Okita, 2002 ; Piller, 2001)。

本稿では、このような系譜を有する FLP 研究の文脈において、「展望的 FLP」を主題とすることの意義を、次の2点に主に見出す。第一に、出産・育児に直接的に従事する直前の段階における「展望的 FLP」を考察することは、親の言語 (教育) イデオロギーや信念、子どもへの期待が、調整や再構築を伴いながら、具体的にどのように形成されるのか、長期的眼差し・多角的視点から、より丁寧に理解することを可能にする。それによって、実際に採用・実践されている明示的な、「今、ここ」の FLP の背景にある豊かな文脈を、多層的な時間・視点の枠組みから理解することが可能となる。

第二に、モビリティの拡充などを背景に、複言語・複文化家庭の増加が今後も予想されるなかで、「移動する子ども」の経験と記憶とともに生きる、より多くの当事者が親になるケースが想定される点が挙げられる。近年では、保護者・親の視点を中心的主題に据える従来の FLP 研究の動向に対して、複言語・複文化家庭の言語選択・言語実践における子どもの関与や影響力を考察する、子どもの行為者性 (Child Agency) を主題とした研究 (Fogle & King, 2013 ;

Revis, 2019)や、子どもの情動・視点を主題とした研究(Wilson, 2020)も進められている。一方、本稿のように、「移動する子ども」の経験と記憶とともに生きる当事者が、保護者・親の立場に仮想的に立って、「展望的 FLP」を構想するに至る過程を検討している研究は、管見のかぎり、まだ研究の蓄積を見ない。ここに、「移動する子ども」学と FLP 研究の接点としての「展望的 FLP」を、「萌芽的」研究として主題化する意義があると、本稿では考えた。

2. 3. 本稿の研究課題

2. 1 節および 2. 2 節において提示した先行研究の示唆をふまえ、本稿では、相互に関連する 2 点の研究・クエスチョン (以下, RQ) を次のとおり設定した。第一に、「移動する子ども」の経験と記憶における移動の軌跡に伴い、当事者の言語とのかかわりは、どのように変容しているのか (RQ-1)。第二に、「移動する子ども」の経験と記憶とともに生きる当事者が、複言語・複文化家庭の保護者・親になる過程で、当事者の経験と記憶は、「展望的 FLP」や将来の子どもの言語習得・言語学習への想いに、どのような影響を与えているのか (RQ-2)。これら 2 点の RQ は、本稿で中心的に分析するデータを収集したインタビュー実施日 (2024 年 2 月 1 日) までに、C さんのライフストーリーをインフォーマルな対話において聴きとるなかで、インタビュー実施に先立って設定した研究課題である (本稿 3.1 節)。以下では、この 2 点の RQ について、米国生まれで、その後日本・米国・中国を中心にトランスナショナルに生きる、C さんのライフストーリーを中心とした語りを手がかりに、探索的に検討を進めていく。

3. 研究方法

3. 1. ライフストーリーを中心とした半構造化インタビュー

2. 3 節で提示した 2 点の RQ を検討するため、本研究では、ライフストーリー研究法を方法論として採用し、ライフストーリーに焦点をあてた半構造化インタビューを実施した。ここで、ライフストーリーとは、「個人の生 (life) についての口述の物語」を意味し、ライフストーリー研究法とは、インタビューを介して、それらの物語を聴きとり、「人間の経験にアプローチしていく調査研究手法」のことを指す (藤田・北村, 2013, p. 96)。総じて、ライフストーリー研究法は、当事者によって提示される「物語性 (生の経験への主体的な意味づけ)」を重視したうえで、「個人の生の全体性に接近していこうとする独自の問題意識と視点」(pp. 96-97) によっ

て、認識論的に特徴づけられる研究方法論である。

研究参加者のCさんと筆者は、2022年後半に、日中国際結婚家庭の日本にルーツを有する女性たちが集うコミュニティを介して、中国北京で知り合い、本稿で中心的に分析するデータを収集したインタビュー実施日（2024年2月1日）までに、対面（計6回）やテキストメッセージでのインフォーマルな対話を重ねてきた。当該インタビューは、日本語を使用して約60分にわたって対面で実施し、研究参加者の承諾を得たうえで、その内容を録音した。

データ分析に際しては、録音した語りのデータを書き起こしたうえで、Open Coding (Corbin & Strauss, 2015; 日高, 2019) によって、切片化、ラベル付与、ラベル統合という一連の過程を経て、4節で提示する計6カテゴリーを抽出した。ここで、Open Codingとは、インタビューの逐語録をはじめとした、「具体的なテキスト」を「抽象的な概念のかたちに置き換えていく作業」のことを指す(日高, 2019, p. 72)。本稿は、先行研究の蓄積をいまだ見ない、探索的・萌芽的研究として位置づけられることから、既存の理論の検討・検証ではなく、むしろ、理論の発見や構築に重点を置く本分析方法を採用した。

また、日高 (2019, pp. 72-73) によると、「具体的なテキスト」を「抽象的な概念のかたちに置き換えていく」過程には、概して、次の2種類の方法が考えられるという。第一に、「あらかじめ設定した概念に、具体的なテキストを当てはめる」演繹的方法、第二に、「具体的なテキストに基づいて、類似していると考えられるものを集め、概念を作っていく」帰納的方法である。本稿では、このうち、第二の方法を採用している。

3. 2. 研究参加者

4章でライフストーリーを提示するように、Cさん(仮名)は、日本国籍・日本語母語話者の両親のもとに米国で生まれ、6歳まで米国で育った。その後、日本(6~16歳)、米国(16~30歳)、中国および日本(30歳~現在)での生活を経験している。Cさんの自己申告によると、日本語と(アメリカ)英語が、自身の「強い」言語レパートリーとして位置づけられ、また、現在、米国で出会った中国語母語話者である配偶者と、中国を拠点に居住していることから、中国語も「弱い」言語レパートリーとして認められるという。現在、原則的には、配偶者と二人で生活し、家庭内の共通言語レパートリーは英語であるという。

4. 研究結果と考察

4. 1. Cさんの移動の軌跡と、言語とのかかわりに関する全体像

Cさんの語りを手がかりにRQへの回答を検討するため、インタビューによって収集されたデータの分析結果をもとに、ライフストーリーにおけるCさんの移動の軌跡と、それに伴う言語とのかかわりの変容に関する全体像を、図1に示す。このように、Open Codingで最終的に抽出された6カテゴリーの具体的検討に先立って、全体像(図1)を提示するのは、ライフストーリー研究法が意図する「個人の生の全体性」を捉える眼差しを保障するためである。なお、図1作成に際しては、縦軸の項目のうち、「空間」「言語」「言語教育カテゴリー」は、川上(2021)が提起する、「移動する子ども」の3種類の「移動経験の貯蔵庫」(p. 5)に準じて採用した。また、図1の「カテゴリー」の行に配置された、《a》から《f》は、Open Codingによって抽出された6カテゴリーを示す。

なお、これら6カテゴリーは、米国や日本などの各空間における言語とのかかわりに関する、Cさんの代表的な意味づけをあくまで示すものであり、各カテゴリーで表現されたこれらの主観的意味は、当該年齢時だけに限定的にはたらくものではない。むしろ、これらは、Cさんの生の全体にわたって、相互浸透的に影響を与えていると考えられる。

以下の節では、この6カテゴリーに則して本稿を構成し、2点のRQへの回答を試みる。具

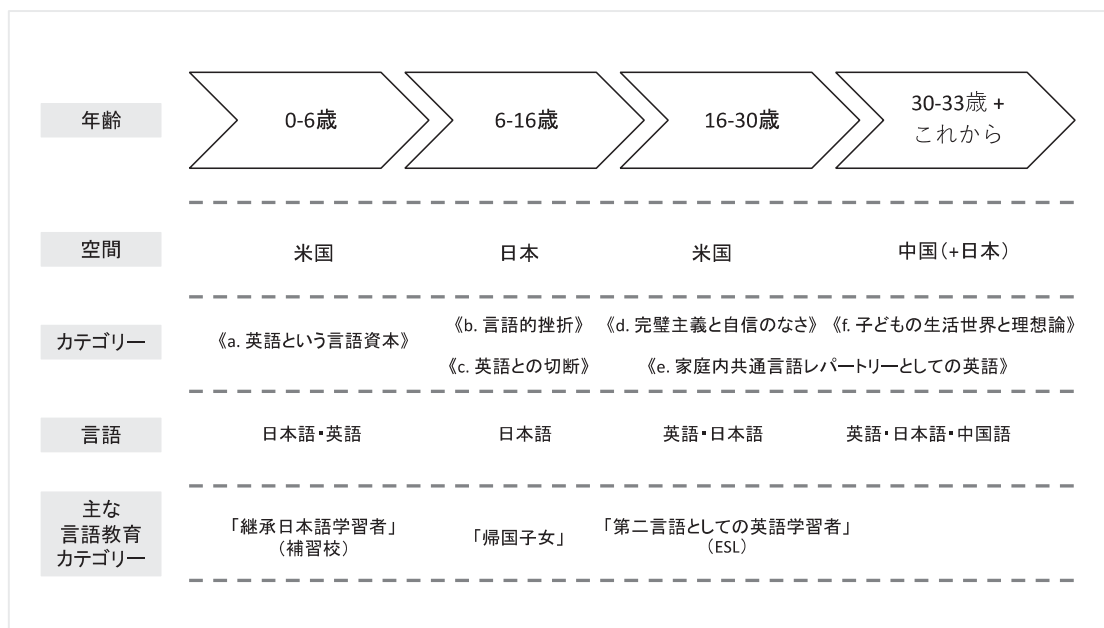


図1 Cさんの移動の軌跡・言語とのかかわりを中心とした、ライフストーリーの全体像

体的には、「移動する子ども」の経験と記憶における移動の軌跡に伴い、当事者の言語とのかかわりは、どのように変容しているのか」を問う RQ-1 については、4. 2 節から 4. 6 節において中心的に議論する。一方、「移動する子ども」の経験と記憶とともに生きる当事者が、複言語・複文化家庭の保護者・親になる過程で、当事者の経験と記憶は、「展覧的 FLP」や将来の子どもの言語習得・言語学習への想いに、どのような影響を与えているのか」を問う RQ-2 については、4. 7 節で中心的に検討する。

4. 2. 英語という言語資本 (0 ~ 6 歳)

C さんは、日本語母語話者の両親のもと、弟・妹とともに 5 人家族で 6 歳まで米国で生まれ育った。このとき、家庭内の共通言語レパートリーは、基本的には日本語だったという。一方、家庭以外のドメイン (領域; Fishman, 1972) では、「継承日本語学習者」として、補習校に週に一度通学していたものの、総じて「英語の環境」だったという。なお、「ドメイン」とは、複数の言語が共在する共同体において、言語選択に影響を与えうる、「家庭」「教育」「宗教」などの組織・活動領域のことを指す (Fishman, 1972)。

筆者：そのとき (6 歳まで米国に居住していたとき)、家庭以外は英語の環境だった？

C さん：家庭以外は英語の環境。お母さん曰く、私はネイティブの英語だったらしくて。

どっちかっていうと、日本語の方が危うかった。英語の方が強すぎて、お父さんとお母さんはそれが結構不安だったみたい。

(2024-02-01-a1-3'37-4'02)

4. 4 節で後述するように、米国における、このライフステージで培われた「ネイティブの英語」や、英語とのかかわりは、6 歳で日本に空間的に移動することで「切断」を経験する。しかし、その後、16 歳で再渡米した折には、幼少期での英語とのかかわりもあって、高校での ESL を早期に修了できたと自己解釈するなど、一方では「言語資本」(Bourdieu, 1991) としても評価されている。

C さん：[...] 私は幼少期、なんだかんだって英語を話して育ってたから、(英語の) 聞き取りはすごいできたの。最初から。発音もまあまあできてて。

(2024-02-01-a2-13'45-13'59)

Cさん：[…](再渡米時の現地高校の)ESLは、なんだかんだいって1年で卒業したから…早かったと思う。結構2年とか3年とかね、居続ける人もいたけど、私はなんかわりと、1年で、先生に、「Cはもう(英語でのタスクが)できてるから、現地の普通のクラスに行っていよいよ」って言われて。結構、それはそれでちょっとびっくりしたけど、なんか(英語は)できてたね。たぶん、幼少期に(米国に)いたときの、なんだろう、覚えていない(言語の)記憶とかがあるのかも。

(2024-02-01-a3-16'12-16'54)

Cさんは、幼少期の6歳まで米国で過ごしたのちに、小学校入学前の段階で日本への空間的移動を経験し、それに伴い、4.3節 および4.4節で提示する、日本語に関わる《言語的挫折》と《英語との切断》を経験する。

4.3. 言語的挫折(6～16歳)

6歳で日本への空間的移動を経験したCさんは、自身の記憶では、小学校入学後1～2年間は、総じて、順調に適應できていたと自己評価している。一方、「勉強の色が濃くなって」きた小学校3～4年生の段階で、日本語に関する「言語的な挫折」を経験したという。

筆者：[…]アメリカから小学校前後で日本に戻ってきたときに、違和感みたいなのは特になかった？自分は、他の人とちょっと違う、みたいなのは、特になかった？

Cさん：なかった。幼少期はずっと遊んでるとか、楽しいとか、そういう気持ちしかなかった。「挫折」みたいなのは、やっぱり、3,4年生。初めて文章を書いて、廊下に自分の作文とか貼り出されるんだけど、私だけ「てにをは」ができてないっていう。それがちょっと恥ずかしくて、それが一番最初の、言語的な挫折を経験したかも。[…]3,4年生あたりから、ちょっと勉強の色が濃くなってきて。私は別に問題児とかそういうのじゃなかったし、先生には好かれていた方だと思うけど、やっぱり作文とか、「あれ？」って思うことが確かにあったかも。でもネガティブな気持ちはなかった。

(2024-02-01-b1-17'03-18'30)

ただ、このように「言語的な挫折」として解釈する視点は、Cさんが小学校3,4年生だった

当時は、もち合わせてはいなかったという。

Cさん：(言語的な挫折とを感じるのも)思い返して思うだけで、その時は本当に、全く気づいてなかった。これは、アメリカへ行ってたから、こうなんだとか、そういうのとか全然繋がらなかった。自分のなかで。

(2024-02-01-b2-18'35-18'49)

4. 4. 英語との切断 (6～16歳)

4.3節で提示した、主に日本語に関する《言語的挫折》と同時に、6～16歳における日本での滞在期間は、《英語との切断》としても、Cさん自身によって回想的に捉えられている。

Cさん：私が(日本で)住んでいたところは、その時代、英会話教室とか全然なくて。今は駅前とかにあるじゃん。でも、全然、私の住んでいる地域もちょっと田舎だったし、何もなくて。親は親で(私に)日本語を頑張ってもらってほしかったらしくて、英語環境が全くない場所に行ったの。だから、英語のこと忘れちゃって。アメリカに住んでたっていう事実は覚えてるし、アルバムもあるんだけど、英語はもう全部忘れた。[...] 本当に(当時の自分は)かわいそうだなって。今思うとね。もったいないなって思うし、本当に切断だよ。

(2024-02-01-c1-8'17-9'14)

このように、いわゆる「帰国子女」として英語運用能力を維持・向上させるための、特別な学習をおこなわなかったという意味で、日本における小・中学校での滞在期間は、英語との「切断」としてCさん自身は解釈している。その一方で、自らの気づいていない領域で、幼少期の「ネイティブの英語」が言語資本として機能していた可能性が、同時に示唆されていることは、4.2節において前述したとおりである。その後、Cさんが16歳のときに転機が「突然」訪れ、Cさん一家は再渡米することとなる。

4. 5. 完璧主義と自信のなさ (16～30歳)

6歳から10年間を日本で過ごしたのち、16歳で再び米国への空間的移動を経験したCさん

にとって、再渡米後直後の言語的・文化的適応が最も困難だったという。

Cさん：[…]いきなり16歳で、アメリカ行くよって言われて。そのときまたアメリカに行って、「英語話せない！」みたいな状態になった。

筆者： その16歳のときは、直接ローカルの学校に入った？

Cさん： 現地校にいきなり入った。

筆者： その戻ってからの1年が一番大変そうだなって聞いてて思ったけど、実際はどうだった？

Cさん： 大変だったよ。だってまず、教科書が全部英語で、しゃべれないから授業についていけない。けど、ESLっていうサポートのクラスがあって、そこで先生がすごくよく面倒をみてくれて。わからないところを全部教えてくれたり。あと、お父さんとお母さんが家庭教師をつけてくれて、それでちょっと頑張れた、みたいな。

(2024-02-01-d1-10'04-11'09)

このように困難を経験しつつも、十分なサポートが得られたように見える、再渡米一年目ではあるものの、Cさん自身の回想的な解釈においては、「自信のなさ」も同時に強調されている。

筆者： 2回目にアメリカでの生活を始めて、自分で自分のことがちゃんと英語で表現できるっていう、感覚をもてたのはいつぐらい？

Cさん： いつだろう… でも私は幼少期、なんだかんだ言って英語を話して育ってたから、(英語の)聞き取りはすごいできたの。最初から。発音もまあまあできてて。ただただ、自分に自信はなかった。でもなんか知ってるんだよ、やっぱり単語とか話し方とか。でも、ただただ、自分に自信がなくて話せない状態だった。なんか勇気をもって話せない。なんか、ちょっと間違えたら恥ずかしい、みたいな。恥ずかしさの方が勝っちゃってて。なんか、他のESLの生徒さんたちを見ると、みんな全然、文法とか間違いとか気にせずにパパーって話しているのに、私だけなんか完璧主義みたいになっちゃってて。間違えたら恥ずかしいとか、こう思われたら嫌だなとか。なんか日本っぽいって言ったらおかしいけど、ちょっとなんか自意識過剰じゃないけど、ちょっとそんなふうになっちゃったことはある。

(2024-02-01-d2-13'26-14'58)

このように、「完璧主義」による「自信のなさ」から英語学習に葛藤を覚えつつも、1年間でESLを修了したCさんは、その後、現地の大学へ進学し、米国で就職した。そののちに、高校の同級生だった、中国にルーツのあるDさん(仮名)と結婚することとなる。

4. 6. 家庭内共通言語レパートリーとしての英語(結婚後)

結婚後、CさんとDさんの家庭では、英語が家庭内共通言語レパートリーとして主に選択されているという。以下では、その選択過程について言及されている。

筆者：Dさんと英語を(家庭で)使おうっていうふうになったのは、アメリカで最初結婚生活を始めたっていうところも大きかったりする？それとももう最初から、例えば、出会ったときとか、友達関係になったときとかの最初の言葉が英語だったから、自然とそんな感じ？

Cさん：やっぱり、高校でDと会って、そのときに友達で、最初の挨拶がハローだったから。[...]だって、それ(英語を使うという選択)しか方法がない気がする。今のDの日本語力は酷いし、私の中国語の能力も低いから。英語でしか今は会話できない状態。でも、なんかもう会ったときから英語だから、それが自然になってる。

(2024-02-01-e1-29'52-31'07)

このように、家庭内共通言語レパートリーとして、「自然に」英語が選択されたものの、当初は不安も抱えていたという。

Cさん：Dと結婚して思ったのが、共通言語が英語で大丈夫かなって私も正直思ったの。母国語じゃないし、二人とも外国人だし。「意思の疎通大丈夫かな？」って思ったけど、なんていうか、伝えられるようになった。英語で。

(2024-02-01-e2-27'00-27'21)

ここまでで提示された、Cさんのライフストーリーにおける、移動の軌跡と言語とのかかわりの変容や(4.2節から4.5節)、現在の家庭内共通言語レパートリーをふまえ(4.6節)、4.7節では、「展望的FLP」や将来の子どもの言語習得・言語学習への想いに、これらがどのよう

な影響を与えているのかを問う、RQ-2に関して中心的に検討していく。

4. 7. 子どもの生活世界と理想論（将来の構想）

Cさんは、20代で結婚後、米国から、配偶者であるDさんのルーツである中国に空間的に移動し、本稿執筆時の現在も中国を拠点に生活している。ここで、RQ-2に関わる「展望的FLP」については、以下のように言及している。なお、近い将来、出産・育児を予定していることは、インタビュー実施日までのインフォーマルな対話において、Cさん自身が言及していたという文脈が背景にある。

筆者： それ(CさんとDさんの家庭内共通言語レパートリー)をふまえて、将来、もしお子さんが生まれたり、今後考えていたりしたときに、どの言葉がいいとかある？自分の考えでもいいし、二人で話していることでも。

Cさん： なんとなく決めているのは、やっぱり、家のなかは英語。私と子どもの会話はたぶん日本語になって、DとDのお母さん(Cさんの義母)と、子どもの会話はたぶん中国語になるんだと思う。でも、やっぱり、中国に住んで中国で育てたら、自然と中国語の方が強くなるのは目に見えている。だから、今はどうなるか、全然想像がつかない。(将来の子どもに)3つ(の言語)も使い分けさせるのはちょっと酷だなと思うけど。しかもなんか、たぶん日本語を話すときも、私は読み書きできないと、(話し)言葉だけはよくないと思っていて。やっぱり読み書きできて話せる、が条件だから、もっと大変だと思う… たまにあるけどね、読み書きは諦めて、話すだけっていう家庭もあるけど… 読み書きから覚えることもいっぱいあるから。

(2024-02-01-f1-31'29-33'10)

このように、Cさんは、「展望的FLP」の構想に際して、子どもには日本語・中国語・英語という3言語を習得してほしいという希望を、現時点で抱いている。しかし、一方で、Cさん自身の移動の軌跡と言語とのかかわりの変容を関連づけて、子どもの生活世界に則した省察・構想も、以下のように、同時に提示している。

Cさん： […](幼少期は)私自分が英語強かったらしいから。それって(日本語母語話者の)

親がどんなに話しかけても、その子の性格次第で(子どものそのときの強い言語が変わりうる)。私は日本語よりも英語のほうをピックアップしちやたらしいから。それはそれで不思議だよね。両親日本人なのにね。なんでそうなる? みたいな。

(2024-02-01-f2-39'21-39'43)

Cさん: 私自身、自分がバイリンガルだと思ってなくて。やっぱり、子どもの頃、いろいろあったし。子どもは子どもの事情があるし。幼少期になんでもやらせてあげるのは、親が、「子どもが後で楽ができるように」というあれなのかもしれないけど。(もし、将来の自分の) 子どもが中国語ばかり話したいなら、それでやって、後付けを最後まで苦労しながら、ティーンネージャーのときに(他の言語の学習を)やればいいんじゃないかなって思う。自分が後付けで大変だったけど、後付けでできたからね。基本なんか、(後付けで言語を学習することが)絶対できないとかじゃないし。今は理想論だから、完璧を求める。読み書きしなきゃとか、3ヶ国語全部とか言っているけど、たぶんその時期が来たら、強制はしないと思う。やっぱり自分が別にできていたわけじゃないし。できてなかったから痛い目にあったとか、そういうのはなかったし。高校生でアメリカへ行って、一から英語を結局またやることになったけど、それはそれでいい経験だったと思うし。それありきの私だから、今現在。だから、そうだね…(子ども) 本人の努力次第って言えるかもしれない。結局、幼少期から(複数の言語学習を)全部やらせたいって言うのは、裏をいえば、後で楽ができるから。でも、それは結局、子どもがどのくらいその言語を必要としているかによるから、しかたないって思うかも。

(2024-02-01-f3-42'36-44'46)

このように、自身のライフストーリーにおける移動の軌跡と、それに伴う複言語・複文化環境での経験と記憶は、Cさん自身が親の視点に仮想的に立ち、「展望的FLP」を描く際に、「理想論」と子どもの現実の生活世界を分け、最終的には子どもの生活世界や、それに応じた言語とのかかわりをより重視する眼差しとして、語りのなかで立ち現れている。

5. 結論

本稿では、米国・日本・中国をトランスナショナルに生きる、Cさんのライフストーリーを中心とした語りを手がかりに、「移動する子ども」という経験と記憶とともに生きる当事者の視点から、移動の軌跡に伴う、言語とのかかわりの変容のありよう (RQ-1) と、「移動する子ども」という経験と記憶が、「展望的 FLP」および将来の子どもの言語習得・言語学習への想いに、どのような影響を与えているのか (RQ-2) を、探索的に検討した。ここでは、次のようなライフストーリーおよび「展望的 FLP」が提示された。

幼少期の米国での滞在経験において、《英語という言語資本》を獲得しつつも、6歳の時の日本への空間的移動によって、日本語に関する《言語的挫折》や、《英語との切断》を経験したCさんは、16歳のときに家族の都合で再渡米することとなる。ここでは、当初、《完璧主義と自信のなさ》によって、ESLでの英語学習において葛藤を経験するものの、幼少期の《言語資本》も活かしつつ、ESLを（他者の視点から見れば）比較的順調に修了した。その後、米国での大学進学・就職を経て、高校の同級生として出会った、中国にルーツをもつDさんと結婚したのちは、《家庭内共通言語レパートリー》として、現在でも英語と日常的にかかわりをもっている（以上、RQ-1）。

このような移動の軌跡・複数言語とのかかわりの軌跡や、家庭内共通言語レパートリーをふまえて、親の視点に仮想的に立ったとき、子どもが3言語（英語・日本語・中国語）を習得する方針を、Cさんは総じて肯定的に捉えている。他方で、親の立場としての《理想論》と、子どもの現実・実際の《生活世界》を明確に分け、自分自身の「なんとかなった」経験も参照することで、最終的には後者を優先する考えを示している (RQ-2)。

総じて、このような、親の立場としての《理想論》と子どもの《生活世界》が乖離する可能性に対する、受容的眼差しは、「移動する子ども」の経験と記憶に根ざした「展望的 FLP」だからこそ、よりリアリティを伴ったかたちで、当事者に立ち現れうると、本稿は考える。このように、「移動する子ども」という経験と記憶とともに生きる当事者のライフストーリー、言語とのかかわりの軌跡、および「展望的 FLP」の関係性を、当事者の視角・営為を基点に、具体像とともに提示した点に、本研究の独自性があるといえるだろう。

一方で、次の2点に、今後のさらなる研究課題が見出せる。第一に、このような「展望的 FLP」は、例えば、今回の研究参加者であるCさんが、実際に出産・育児を経験するなかで、

どのように変容しうるのか、という通時的な研究課題である。記憶が常に再構築される「動態的」(川上, 2021, p. 230)な特質をもつ以上、ライフステージが変容するなかで、「展覧的FLP」も更新されつづける。今後、長期的な眼差しで、この研究課題に取り組むことで、ライフコースを横断した、「移動する子ども」の経験と記憶のありようやFLPのありようを提示しうると考える。

第二に、ライフストーリー研究法への再帰的眼差し・聴き手としての研究者のポジショナリティを、より丁寧な分析の必要性が挙げられる。「対話的構築の産物」(桜井, 2002; 藤田・北村, 2013, p. 100)とも称されるライフストーリーは、次の2側面が相互に密接にかかわり合いながら紡がれるものである。第一に「語り手が何を語るか(what)」、第二に「誰がどのように聞いたか」「ライフストーリーを語る—聴くという行為や関係性のあり方(how)」である(藤田・北村, 2013, p. 100)。このうち、本稿では、ライフストーリーのwhatの側面に、中心的な主題を据えて検討を進めてきた。この点に、本稿のひとつの限界があると考えられる。例えば、Cさんと筆者がともに北京に生活拠点を置く日中国際結婚家庭の一員であるという共通性が、どのようにCさんの語りに影響を与えたかなど、研究参加者と研究者の関係性や研究者のポジショナリティが、研究参加者の語りの多声性に与える影響を、より丁寧に掘り取る必要があるだろう。

今後、これらの研究課題をふまえて、より多様な移動の軌跡・言語とのかかわりの軌跡を背景にもつ、当事者の多声性に耳を傾けることで、より長期的・多角的な視座から、「展覧的FLP」という本稿の研究課題にさらに向き合っていきたい。

文献

- 太田信夫(2008). 自伝的記憶研究の今後に向けて. 佐藤浩一, 越智啓太, 下島裕美(編)『自伝的記憶の心理学』(pp. 200-214) 北大路書房.
- 川上郁雄(2021). 『「移動する子ども」学』 くろしお出版.
- 桜井厚(2002). 『インタビューの社会学——ライフストーリーの聞き方』 せりか書房.
- 佐藤浩一, 越智啓太, 下島裕美(編)(2008). 『自伝的記憶の心理学』 北大路書房.
- 日高友郎(2019). オープンコーディング(open coding). 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——特徴をつかみ, 活用するために』(pp. 72-79) 新曜社.
- 藤田結子, 北村文(編)(2013). 『現代エスノグラフィー——新しいフィールドワークの理論と

実践』新曜社.

- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Polity Press.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4th ed.). SAGE Publications.
- Curdt-Christiansen, X. L. (2009). Invisible and visible language planning: Ideological factors in the family language policy of Chinese immigrant families in Quebec. *Language Policy*, 8, 351-375. <https://doi.org/10.1007/s10993-009-9146-7>
- Curdt-Christiansen, X. L. (2016). Conflicting language ideologies and contradictory language practices in Singaporean multilingual families. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 37(7), 694-709. <https://doi.org/10.1080/01434632.2015.1127926>
- Fishman, J. A. (1972). Domains and the relationship between micro- and macrosociolinguistics. In J. Gumperz & D. Hymes (Eds.), *Directions in sociolinguistics: The ethnography of speaking* (pp. 407-434). Holt, Rinehart and Winston.
- Fogle, L. W., & King, K. A. (2013). Child agency and language policy in transnational families. *Issues in Applied Linguistics*, 19, 1-25. <https://doi.org/10.5070/L4190005288>
- King, K. A., Fogle, L., & Logan-Terry, A. (2008). Family language policy. *Language and Linguistics Compass*, 2(5), 907-922. <https://doi.org/10.1111/j.1749-818X.2008.00076.x>
- Lanza, E. (2007). Multilingualism and the family. In K. Knapp & G. Antos (Eds.), *Handbook of multilingualism and multilingual communication* (pp. 45-67). Mouton de Gruyter.
- Luykx, A. (2003). Weaving languages together: Family language policy and gender socialization in bilingual Aymara households. In R. Bayley & S. R. Schecter (Eds.), *Language socialization in bilingual and multilingual societies* (pp. 25-43). Multilingual Matters.
- Okita, T. (2002). *Invisible work: Bilingualism, language choice and childrearing in intermarried families*. John Benjamins.
- Piller, I. (2001). Private language planning: The best of both worlds? *Estudios de Sociolingüística*, 2(1), 61-80.
- Revis, M. (2019). A Bourdieusian perspective on child agency in family language policy.

International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 22(2), 177-191.

<https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1239691>

Wilson, S. (2020). *Family language policy: Children's perspectives*. Palgrave Macmillan.