

# 継承語教育において「共通語」と「変種」はどう位置付けられるか

——同一言語内の異なりを相補関係とする理論の形成に向けて——

中 川 康 弘

## 1. はじめに

近代以降、国民国家の成立過程において単一性、均一性を是とする「一国家一言語」イデオロギーに権威付けられた標準語は、それを話さない者に憧憬の念を抱かせ、話すととの間に非対称関係を生じさせた（木村 2005：7-10）。だが、20世紀後半に生じたヒト、モノ、カネ、情報が行き交う急激なグローバル化は、国家あるいは民族を拠り所にしてきた言語概念を揺るがすのみならず、同一言語に潜在していた内部の異なりの顕在化—主として人の移動から生じた「多様な」英語、中国語、スペイン語、日本語、そしてベトナム語等を用いる者同士の頻繁な接触—をもたらすに至っている。

同一言語内に潜在していた異なりが日常的に交わる状況に改めて立脚すると、国家、民族等の枠組みを前提に議論されてきた言語教育、殊に将来を担う子供に対する継承語教育は、内部に一括りにされ、また同一視されていた、言語と文化のミクロな異なりをどう位置付ければよいのだろうか。本稿はこうした関心に端を発している。

## 2. 先行研究と問題の所在

「継承語」とは、「親から受け継いだことば」

（中島 2003）であり、親を通じてはじめて覚えた「母語」となるものである。継承語教育の意義については、これまで、親子間のコミュニケーションやアイデンティティを支える自己効力感、学力・認知面の発達等が挙げられており、概して私的領域の色彩が強いものであるが、加えて各人の母語を社会資源とする見方が、その意義の裏付けとして説得力を持ってきた（e.g., Wong Fillmore 1991, Landry & Allard 1992, カミンズ・ダネシ 2005：1990）。このうち、継承語を社会資源とする見方については、二言語能力が個人の優れた資質と評価され、有用な人材として国益になる点を強調することで母語保持の価値を訴えた Ruiz（1984）にはじまり、広く公共圏に意義を知らしめ現在に至っている<sup>1)</sup>。この見方は、文化的多様性の保持、育成が、子供の認知発達のみならず、社会に多様な利益を提供するという肯定的な意味を持って示され、人々に解釈される。

だが、「資源」という語には、一般に、産業の基となる有用物、利用しうる物資や人材と定義されるように、人間中心主義に基づく「有用性」と

1) Ruiz（1984）は多言語社会の言語計画に①問題としての言語（language-as-problem）、②権利としての言語（language-as-right）、③資源としての言語（language-as-resource）を挙げている。

いう意味合いも含有されている。認知発達自体は望ましいことだとしても、学力向上の議論に関連させた場合、結果的に進学や就職、資格取得に有利に働くという実用主義と結びつく。よって、経済が主要テーマとなっている政治の俎上に載せた場合、資源としての母語は利害の問題に収斂されてしまうだろう。事実、社会言語学者のフロリアン・クルマスは、ドイツとフィリピン、オランダとスーダン、日本とインドネシア等の一人当たり収入と言語数を比較し、言語的多様性が必ずしも国の経済発展に結びついていないことを指摘している（クルマス 1993）。

なお、経済的側面が影響を与えている言語といえば、現代においては英語が圧倒的な力を誇っているのは論を俟たない。この状況は必然的に英語非母語話者に不利益をもたらすが、言語学者 Kachru は、「グローバル化 = 英語使用」を前提とする世界の共有財産として、複数国の共通言語となる“World Englishes”を唱えた（Kachru 1982）。これに対して、公的場面では標準英語を重視すべきだという意見もあるが（e.g., Crystal 1997）、すでに第二言語習得分野では Jenkins（2007）、Seidlhofer（2011）らによりリンガ・フランカ英語（English as a lingua franca : ELF）の研究が進められている。これらは国際ビジネスの展開という今日的な目標と親和性を持っている。加えて、アウンサン・スー・チーやマララ・ユスフザイ等に象徴されるように、現代社会を取り巻く問題の世界化には英語が不可欠で、国際社会で活躍する条件だという「幻想」が非英語圏の人々に根強く存在する。このように、実用性に迫られたニーズ、表現手段としての社会的価値、さらには、抗うことがもはや困難となった産業システムに後押しされ<sup>2)</sup>、英語教育の必要性は人々に広く認知されたと言えるだろう<sup>3)</sup>。

英語のこうした影響力を踏まえると、継承語の重要性を普遍的なものとしてより人口に膾炙させるには、継承語教育が児童、生徒の認知面、学力向上につながることへの理解の共有とともに、多言語能力が実際に経済的価値を生むことを裏付けるに十分な議論が必要となる。資産としての母語教育の理論を論じた庄司（2010）も、実用性に訴えることが、母語教育が公共領域で認知されうる目下の有効な手立てだと述べている。しかし、木村（2005）が「資源性の追求は、実利性の強調と結びつきやすく、母語によって価値が異なるものとみなされるおそれをはらんでいる」（木村 2005 : 23）と指摘しているように、公共の利益に資するものであるかという価値尺度で母語の重要性を訴えることは、市場において利益を生む言語か否かに選別され、有用性のある言語の母語話者とそうでない非母語話者との間に格差を生み出してしまふ。その状況では、結局、継承語としての英語が特権的な地位を占めているのに変わりはない。よって、市場社会がもたらす母語間の有用性の差異という問題に代わる理論を、継承語教育においてどう形成していくかが重要となるのである。

無論、継承語教育においても、学習者の文化的

- 
- 2) ここでは、人間を、自ら築いたテクノロジーに依拠する社会構造に拘束され、そこから逃れられずに構造の一要素として「用立て」られる存在だとしたハイデッガー（Heidegger, M. 1889-1976）の“Ge-stell”（総駆り立て体制）を意図している（ハイデッガー 2009 : 1953）。
  - 3) このことは、TOEIC 公式テストガイドラインに「860以上 : Non-native として十分なコミュニケーションができる」とあるように、評価基準は“Native”にあり、“Non-native”はその枠内で評価される存在として位置付けられている点からもうかがえる。

[www.toeic.or.jp/library/toeic\\_data/toeic/pdf/.../proficiency.pdf](http://www.toeic.or.jp/library/toeic_data/toeic/pdf/.../proficiency.pdf) (2016.5.4閲覧)。

多様性の必要性に触れた議論はある。その代表として、マイノリティ言語の児童・生徒への教育の在り方について論じた Scarcella (1990) は、教える側には学習者にある文化的多様性を肯定的に理解し、その言語文化を積極的にカリキュラムに取り入れることが大切だと述べている。しかし、継承語教育研究の展開においてその射程にあるのは、国の政治、経済力を基準とすることで生じる言語間の格差という問題をどう乗り越え、生徒・児童が各自の母語に自己効力感を育ませるかが論点の中心に置かれ、それぞれの言語内に潜む「異なり」をどう扱うかという問題までは見過ごされているように思われる。

継承語教育が対象とすることばの「範囲」を、国民国家単位の、時に政治性を帯びた「標準語」という語彙に代わり、語義の中立性が強調されて用いられる「共通語」に限定するのか。あるいは、社会集団、地域等による同一言語内に「異なり」を持つ言語形式である「変種<sup>4)</sup>」も、共通語と等価に位置付けるのか。これらの問いは、継承語教育の課題でもあると思われるが、変種と共通語の関係について論点が整理されたものは管見の限り見当たらないのが現状である。

---

4) 「言語 (LANGUAGE), 方言 (DIALECT), 社会方言 (SOCIOLECT), ピジン (PIDIN), クレオール (CREOLE) などの代わりに時おり使われる用語」であり、中立的な響きを持つとされ、一つの言語のさまざまな変種、例えばアメリカ英語、オーストラリア英語、インド英語等を表す場合にも用いられるとされる (『ロングマン言語教育・応用言語学用語辞典』第4版, 南雲堂, p.441参照)。なお、同一言語内に潜在していた異なりが日常的に交わる今日の状況においては、単語の意味、機能の変更、新造語、言語混交等のハイブリッド性や非体系性が一層進んでいくものと思われる。

### 3. 本研究の目的

そこで本研究では、継承語教育における共通語と変種の間を考へる際の事例として、多文化主義国家を標榜するオーストラリアにおけるベトナム語に着目する。具体的には、「共通語」話者意識を持つ1名のオーストラリア在住のベトナム語話者が、日常空間において子供への母語継承を行う中で「ベトナム語変種」に遭遇する実情を追う。それによって、変種と共通語の間を継承語教育にどう位置付けるかの理論的検討を試みることを目的とする。

### 4. 調査対象者と調査方法

対象者は、ベトナムの首都ハノイ出身で、日本人配偶者の赴任に伴い当時3歳になる長女とオーストラリアに来た女性A (30代前半) と、シドニー西部にあるベトナム人集住同地区で生まれ育ち、調査当時は専門学校に通っていた難民2世代の女性B (20代前半:未婚) の2名。調査当時、ニューサウスウェールズ州シドニーに暮らしていたAは、母語であるベトナム語のほかに日本語、英語が堪能であり、長女とのコミュニケーションでは日本語とベトナム語を併用している。2013年2月、Aには日本語で継承語教育に関する聞き取り調査を行った。また、オーストラリアにおいてはマジョリティである「ベトナム語変種」話者も、「共通語」をどう捉えているのかを把握するべく、2013年3月にシドニー西部にあるベトナム人集住地区に赴き、Bに聞き取りを行った。集住地区で生まれ育ったBは、家庭内言語はベトナム語であるが、英語で教育を受け、日常でも英語を使用している。学業のかたわらベトナム料理レストランでアルバイトをしていたBには、昼の時間帯が落ち着いた頃、店の一角を借りて英語で

ベトナム語使用意識についての調査を行った。

聞き取り調査の手法は、質問項目をあらかじめ用意しつつ、調査対象者の意識の流れや内省を重視して柔軟に対応していく「半構造化インタビュー」(村岡 2002)を取り入れ、2名の調査対象者に約1時間半録音しながら聞き取りを行った。本稿ではインタビューで得られたデータのうち、主にベトナム語使用場面で遭遇した出来事とその時の意識について語られた内容を、文脈上、一部整理して文中に記したことを断っておく。

なお、分析資料は、聞き取り後に作成した文字化データとインタビュー時のメモとした。

## 5. オーストラリアとベトナムの関係

ここでオーストラリアとベトナムの国家関係について触れておきたい。20世紀初頭、イギリスからの移民によって国家の体を成していったオーストラリア連邦は、1970年代の白豪主義撤廃と先住民族の権利回復を経て、現在は文化の多様性を公定する多文化主義国家の道を歩んでいる。1970年代後半以降は、ベトナム戦争後に海外流出したベトナム難民を数多く受け入れてきた<sup>5)</sup>。2016年の時点では、国民が家庭で話す英語以外の言語のうち、ベトナム語の割合も1.2%に及んでいる<sup>6)</sup>。ここから、オーストラリアにおいて、難民として

入国し、あるいはその家族に呼び寄せられたベトナム系移民が着実に定住していることが読みとれる。

一方、1976年に成立したベトナム社会主義共和国は、1986年のドイモイ政策以降、市場経済化と国際社会への参加を推進させ、ここ数十年で急速な発展を遂げてきた。オーストラリアとは2013年に国交樹立40周年を迎え、その関係はアジア太平洋地域の経済発展、安全保障にも重要な役割を果たしている。また、オーストラリア政府からの奨学金制度も充実し、2016年7月の時点でベトナム人留学生数も2万人を超えている。これは中国、インド、マレーシアに続く数字である<sup>7)</sup>。今後も両国間の人的交流が一層進むものと思われることから、オーストラリアで四半世紀の歴史を持つ難民コミュニティと現代のベトナムから来た人々の交わりが頻繁に生じることは想像に難くない。

## 6. 本研究におけるベトナム語の「共通語」と「変種」の位置付け

ベトナムには54の民族がいるとされるが、このうち、都市部や平野部に暮らすキン族(Dân tộc Kinh)が9割を占め、その使用言語が、今日、一般的にベトナム語と呼ばれているものである。首都ハノイのある北部、港湾都市ダナンや古都フエのある中部、商業都市ホーチミン市のある南部にはそれぞれ方言があり、特に音韻と語彙に違いが見られる。よって、ベトナム戦争後、北部政権の統治から逃れるべく国外流出したカトリック信者、中国系ベトナム人が占める難民の多くは、中部、南部方言話者である<sup>8)</sup>。その中には国を離れ

5) Australian Bureau of Statistics: Cultural Diversity in Australia (2016)によれば、豪州への移住者のうち、ベトナム出身者は第6位の23万6,700人にのぼり、全人口の1%を占めている。  
<http://www.abs.gov.au/ausstats/abs@.nsf/mf/3412.0>参照(2017.9.15閲覧)。

6) Australian Bureau of Statistics: Cultural Diversity in Australia (2016)  
<http://www.abs.gov.au/ausstats/abs@.nsf/Lookup/by%20Subject/2071.0~2016~Main%20Features~Cultural%20Diversity%20Article~60>参照(2017.9.9閲覧)。

7) <https://internationaleducation.gov.au/research/DataVisualisations/Pages/Student-number.aspx>参照(2016.9.23閲覧)。

て30年近く経過した者もいることから、ハノイ出身のAのベトナム語とは地域や世代による位相があることが予想される。

ただし、多様な位相が存在するベトナム語であるが、現在、ベトナム語には「共通語」の規定がないことに触れておきたい<sup>9)</sup>。Châu (2004)によれば、音韻体系の標準形も正式には規定されておらず、首都で話される北部のベトナム語も、特有の音韻体系や語彙がある「北部方言」として位置付けられているという。一般に、「共通語」は、人為的なものではなく人々が意思疎通を図るための自然発生的な言語とされることから、公的に規定ができず、それゆえ中立性が含有される。しかし、「意思疎通を図るため」の言葉遣いは、中央政府が国民に情報伝達の中立性を保つためにも必要であるから、必然的に政治機能が集中する首都で使用されるものとなる。そして教育やメディアを通じて流通し、権威付けられることで、それを身につけていること自体が当該社会における能力となる。ベトナム語でいえば、政治力を背景にしたハノイ方言があらゆる領域で最も流通しているがゆえに、中部、南部出身者を方言話者とみなす状況が形成されるのだと思われる。

そこで本稿では、あくまで語りに現れた個人の言語使用意識に軸を置く。よって、国家による規定がないという事実を認識し、「共通語」は中立的な語だという立場を取りつつも、実際場面では「標準語」という語に潜む政治的な意味合いも捨

てきれないものだとし、調査対象者が用いる北部のハノイ方言を「共通語」、中部、南部方言を含む難民コミュニティのベトナム語を「変種」とした上で、論を進めていく。

## 7. 調査結果

以下、A、Bのベトナム語使用についての意識を示していく。2人の語り部分について、日本語は「 」、英語・ベトナム語は“ ”で括りイタリック体で記す。

### 7.1 Aの場合

#### 7.1.1 ベトナム系オーストラリア人との母語場面がもたらす「共通語」継承意識

多文化主義を標榜するオーストラリアでは、公共場面において多言語サービスが充実している。Aもシドニーで生活を始めた際、公共料金の案内にベトナム語訳が付され、ほとんどの公共図書館にベトナム語の書籍が置いてあることに新鮮さを感じたという。だが、来豪してまもなく、その多くが南部方言か一時代前の語彙、表現であることに改めて気づかされたようだ。これは南部、中部から逃れてきたというベトナム系移民の出身地域に起因している。

シドニーの町にも慣れた頃、Aは長女と市内のベトナム料理店へ行き、食後に「プリン」を注文した。長女にベトナム語訳を聞かれた際、それを横で聞いていた店員に“*Kem caramen*”（北部方言）って教えたけど、“*Bánh flan*”（南部方言）って直されて戸惑った”そうだ。その店員は年配のベトナム人で、他の店員も集まり「プリン」は“*Bánh flan*”だと教えたため、Aはその場では何も言わず、店を出てから「ハノイでは“*Kem caramen*”っていうし、それが自分の中ではスタンダードだと思っているから、娘には“*Ông Bà*”（おじいさん

8) 民族、地域事情等のベトナム基本情報については、主に今井・岩井 (2012) を参照した。

9) 共通語規定のみならず、そもそもベトナム語が国家言語であるという規定自体も現行の2013年の憲法第5条ではじめて規定された経緯がある。これはベトナム社会主義共和国の建国者であるホーチ・ミン (Hồ Chí Minh: 1890-1969) が多民族主義の思想を重視していたことに由来している。

とおばあさん)に言う時“*Kem caramen*”って言ってと教えた」という。

当時3歳の長女はベトナム語を少し理解してきたが、変種の存在はまだ認識していない。しかし、この時、Aは「私のベトナム語を教えたいし、共通語は社会で将来役立つと思うから、できるだけベトナムに帰って今のベトナム語を聞かせたい」と強く思ったそうだ。

### 7.1.2 ベトナム料理に潜む変種を通じたネットワークへの影響

オーストラリアでは、会社員や家族連れが日常的にベトナム料理を食べている風景をよく見かける。だがAによると、例えばフォー(Phở)と呼ばれるベトナム料理を代表する麺は南部風の味付けであるという。またAは、長女の通うPre schoolのオーストラリア人の母親や、自らも通っている料理教室の日本人の友人に「シドニーは本場のベトナム料理が食べられるからいいよね」とよく言われる。そうした場面では「自分にとって本場のベトナム料理かどうかは微妙」であり、「その人がイメージしているベトナム料理が、私のイメージしているベトナム料理と同じかどうか戸惑う」こともあるが、そこでは日本人との人間関係に配慮した応答をしていると語っている。だが一方で、子供には「ハノイのフォー(Phở)が本場で、味は違うってことは強調して伝えている」そうだ。

## 7.2 Bの場合

### 7.2.1 ベトナム語使用意識と「共通語=北部方言」に対する感じ方

1975年4月のベトナム戦争終結後、オーストラリアに難民として移住したBの両親は、ベトナム南部の出身である。オーストラリアに定住し、

1990年代前半にBが生まれた。Bの生まれ育ったシドニー西部の町は、レストランや雑貨店、市場等にはベトナムの商品が並び、ベトナム語表記も目にする集住地区であり、Bと同様の家族背景を持つ人々も多く暮らしている。その町で教育を受け、調査当時も地元の専門学校で学ぶかたわらベトナム料理レストランで働くBにとっては、町の景観や日常の様子は生まれた時からの日常の風景である。

マジョリティ社会においてマイノリティ言語を使用する児童・生徒は、当該社会で自己肯定感が得られず、時に両親と公共の場での母語使用を避け、自らのアイデンティティを隠そうとする傾向がある。そのことについて触れると、Bは“*I've never asked my parents not to speak Vietnamese in public. I don't feel timid to speak Vietnamese. (私は公共の場で両親にベトナム語で話さないでと頼んだことは一度もない。ベトナム語を話すことは、恥ずかしいと感じない。)*”と語っていた。

Bは、英語、ベトナム語の二言語話者である。英語は学校教育を通じて学んだが、ベトナム語は両親から受け継いだ南部方言を話す。ただし、家庭内言語はベトナム語であるが、両親からは特別に教わったことはないという。ベトナム語は、専ら地域のコミュニティセンターで開かれているベトナム語教室で同背景の友人たちと学んだので、会話は無論のこと、読み書きにも困ることはないそうだ。そうした環境から、B自身には「共通語」「変種」といった意識はない。

ただし、最近はBがアルバイトをしているレストランを訪れた北部ハノイからの留学生と話すこともあるという。筆者が北部のベトナム語をどう思うか聞くと、“*In my opinion their intonation and vocabulary are not quite right, but I don't think that is an issue. (北部の人のイントネー*

ションと語彙はおかしい感じがするけど、私にとっては大きな問題じゃない。)と語っていた。ここから、集住地区外にいるベトナム人との遭遇によりもたらされる北部の発音や語彙に、違和感を抱きつつも、それに否定的評価を与えるような意識はないことがうかがえる。

### 7.2.2 料理の味の違いについて

Bがアルバイトをしているのは、シドニー中心部に住む人にも人気が高く、休日の昼時は満席になるほどの人気のベトナム料理レストランである。筆者は研究活動等でベトナムに在住した経験があり、ベトナム料理の地域的な特徴もある程度は把握できる。Bの店にも何度か足を運んだが、ベトナムに比べて食材の違いや量の多さを別にするれば、やはり南部で食べた味に近いものであった。

Bは、地元の高校を卒業した後、親戚に会いに父親とベトナムをはじめ訪れている。その際、ハノイにも2日ほど滞在したという。“Phở”の本場はハノイであるということは聞いており、Bもハノイを訪れた際に食べてみたが、味については、“*I think the flavour of the cuisine served in Vietnamese restaurants in Sydney is authentic. When I tried Phở in Hanoi, I thought the taste was bland.* (私はシドニーのベトナム料理レストランの味が本物だと思う。ハノイでフォーを食べただけで、淡白な味だった。)”と語っていた。

## 8. 考 察

前節のデータを踏まえて、変種と共通語をめぐる教育の在り方についての論点を整理し、今後の継承語教育における「共通語」と「変種」の位置付けについての理論的考察を試みたい。

まず、全体を通して、Aには、自身と難民層と

の間にある、時代や地域による難民コミュニティのベトナム語の変種への戸惑いが語られた。Aは自らの話す北部のベトナム語に規範を見出しており、それを継承語として捉えている。ここに、はじめは共通語を身につけさせてから、変種に触れさせるという、親としての継承語教育観が読みとれる。

次に、各事例に触れる。7.1.1では、ベトナム料理店での「プリン」という単語をめぐるエピソードが語られていた。変種ではなく自らのベトナム語を継承したいと強く認識した事例だと言えるだろう。加えて、店を出た際、子供に北部方言を改めて伝えた理由を「共通語は社会で将来役立つと思うから」と述べていたことにも着目したい。そこから、自らのベトナム語を「共通語」と認識し、そこに社会的有用性を見出すAの「共通語」使用意識をうかがうことができる。

また7.1.2では、料理が主に難民を背景にした人々の出身地域である南部の味付けであり、そのことがAと親しい日本人やオーストラリア人には不可視化され、ベトナム本国のものとして認知されていたという状況を語っている。そうした状況下でAは、自らのアイデンティティとしてある現代のベトナムと、同地の日本人、オーストラリア人が持つベトナムの印象にずれを感じつつも、意見を受け入れ、関係を維持しようとしていた。だが、長女には「本場ハノイのフォー (Phở)」との違いも個別に伝えていることが語られていた。

一方、シドニー西部の集住地区で生まれ育った難民2世代のBは、7.2.1において、自らのベトナム語使用を自然な振る舞いであると認識していた。それは両親と公共の場でのベトナム語使用を避け、自らのアイデンティティを隠そうとした経験が皆無であることを語っていたことからもうかがえる。1970年代まで国家としてのアイデン

ティティをめぐる紆余曲折を経て多言語使用が日常の風景となった、オーストラリア社会の多文化受容の高さを如実に表した語りだと言えるだろう。

なお、同じオーストラリアでも、ビクトリア州の中学校でベトナム・カンボジア系生徒の意識調査を行った谷淵（2008）は、同背景の生徒が多く在籍するにもかかわらず、そこにハイブリッドな学校文化は存在せず、結果的に彼らが学校と家庭の間の文化的ギャップを感じ、学校生活の中でアジア系であることを隠そうと振る舞う姿を報告している。ベトナム人集住地区で生まれ、成長してきたという個人的な事情や、学校現場の特性等もあると思われるが、Bの場合は、集住地区にすることで、ベトナム語への意識や自らのアイデンティティに自己肯定感を持って育った様子が見える。

7.2.1でのインタビューでは、その後、ハノイからの留学生の方言について触れていたが、それに対する否定的な感情は語られていなかった。実際の言語使用者であるB自身には、自分のベトナム語、あるいは相手の使用するベトナム語が「共通語」「変種」のどちらなのかを区別する意識が皆無であることがわかる。そもそも区分は、本稿の冒頭に記したように、政治的文脈において第三者により規定され、国民国家形成時に浸透していった社会的につくられたものであるから、自ら所属するコミュニティで十分通用し、かつ自らの英語使用にも不都合がないということを考えれば、ベトナム語使用に拘泥する必要がないと考えるのも納得できる。

そして7.2.2は、“Phở”の味について、集住地区で生まれ育ったBがハノイで食べた時の印象を「淡泊な味だった」と語っていたものである。これは、食べ慣れた味を好むという誰もが持つ感覚

だと思われるが、興味深いのは、Bがベトナム本国の本場の味よりも、地元の味のほうにベトナム料理のおいしさを見出していた点である。そして言語同様、料理の味という文化的側面においても、「本物らしさ」というものは、あくまで個人の感覚によるものであるということがわかる。

無論、生い立ちから現在まで集住地区という環境で暮らすBと、国を越えた移動で接触場面も頻繁に生じているAとでは、ネットワークの範囲も異なる。だが、オーストラリアのベトナム社会においては「共通語話者」というマイノリティであるAには、変種が共通語を凌駕する言語環境下において、「共通語としてのベトナム語」を継承したいという強い思いが読みとれる。別の見方をすれば、Aの事例からは、変種の存在の否定はしないまでも、オーストラリアでは「マジョリティ」である変種よりも、自らのベトナム語に価値を見出し、優先させているということも言えるだろう。しかし、ベトナム語話者であるAに限らず、継承語教育を実践する当事者にとっては、社会的有用性の面から、あるいは発音上の美しさといった個人的感覚から、やはり自分の子供には共通語の習得を望む気持ちも捨てがたいのではないだろうか。なるほど、言語には唯一の価値など存在せず、共通語も所詮はイデオロギーによって形成されたものにすぎないと客観視することはできる。しかし、教育やメディア等の圧倒的な力によって権威付けられる「共通語」を社会的有用性の面から求めてしまう矛盾に、継承語教育はどう向き合い、一定の答えを導き出すことができるのだろうか。

「本物らしさ」や「正しさ」は、時に有用性と親和的であり、かつ言外にある非有用物との間に非対称関係を生成される概念である。継承語教育の実践者が共通語か変種か一方に固執すること



は、その如何を問わず、学びを支援し成長を保全するという教育本来の営みを逸脱し、言語形成期の子供に固有の実践知を与える機会をも失わせてしまうだろう。また、変種を対称化させるための手段が、共通語話者の既得権益に対する権利のための闘争だけであってもならない。それはただシステム内部の出来事ではなく、体制の主人が入れ替わったにすぎないからである。ローカルな場でつながり、そこに籠るだけでは、他者への関心は閉ざされる。それどころか、ここ数年日本国内でも耳にする、異質性の排除に向かう暴力的な言動の出現をも助長しかねない。

よって、継承語教育には、変種を丁寧に記述、分析しつつ、私的領域に留まらず、共通語、変種双方を学びの相補関係とする理論が求められる。その上で、母語そのものを豊かにしていくことを視野に入れた教材や指導法の提供—ベトナム語で言えば、方言の地域差や世代差、各方言の関係性や歴史的背景の紹介を盛り込んだ教材、あるいは各方言を併用した語彙、音声、表現の指導法の確立等—が役割として導き出される。そこには、教育という「権威」を逆手に取り、変種も共通語と同等に扱い、その必要性を称揚することで変種の価値を高めていくという効果もあるだろう。だが最も重要なのは、同一言語内にある変種が存在をありのままに示し、共通語が使用される現状との比較から、新しい言語使用の在り方への探究を、人間同士の意見の交わりを通じて確認しあうことである。その時、継承語は、有用性のみならず、同一言語文化内でのつながりの親密さと、母語の豊饒さに触れられるものとして位置付けられる。共通語と変種を生んだ政治的背景をも乗り越える可能性も秘めているだろう。そして何より、そこに子供に豊富な感受性を育ませ、異質な他者を歓待する共生の意識を醸成させるという

教育的意義が見出せるに違いない。

## 9. 今後に向けた課題

大平（2001）は、第二言語習得研究の知見から、様々なディスコースで所与のものとされる「ネイティブ／ノンネイティブ」を再考し、両者は相互行為の中で多面的かつ動的な特徴を有する従属変数として変化するとした。そしてネイティブ「である」からネイティブ「になる」という発想に、ネイティブ＝標準、ノンネイティブ＝逸脱という固定観念の解体可能性を見出している。この主張を共通語と変種をめぐる議論に適応させると、継承語教育は、単に「親から受け継がれた言葉」を教えるのみならず、「教育」という社会に開かれた営みとして位置付けられなければならないだろう。

言語教育において、他者との協働、あるいは相互行為による学びに関する研究は、理論、実践ともに多くの蓄積がある。だが、それらは主として言語学習や文化学習の成果に焦点が置かれ、人間関係の親密さから得られる学びは二次的な扱いに留まっていたように思われる。よって、共通語と変種をめぐる継承語教育の理論形成に向けた今後の課題として、「関係の親密さ」という側面に触れ、本稿をおわりたい。

フーコー（Foucault, M. 1926-1984）の倫理論について記した教育学者の田中智志は、社会的な役割や肩書としての「非本来的自己」と、役割も肩書もない1人の人間としての「本来的自己」を示したハイデッガーの議論を踏まえ、各々の立場で発揮する機能的な役割—会社員、看護師、教師、主婦、学生、子供等—を持つ「非本来的自己」を志向する「自分」は、それぞれの役割を果たすための規範や効率性に左右され、その立場への執着は他者との心情的関係の希薄化をもたらす

と述べる(田中 2009)。それは相手を役割上のある規範へと陥らせ、効率性を重んじるあまり、友人関係や最も近い家族関係を崩壊へと追い込むというのである。確かに我々の日常においても、「仕事」を優先させるあまり、友人関係に亀裂が入ったり、介護あるいは子供への教育をめぐる親子関係が疎遠になったりするようなことには思い当たるふしがある。よって田中は、この愛情、配慮、誠実等を紐帯とする他者との心情的関係という観点が、フーコーに個人の倫理的実践を考えるきっかけを与えたとする。それはすなわち、直接、間接問わず、自己は他者の存在を必要とするが、他者とは効率性だけでつながるのではなく、他者を經由しつつも、そこに主体性や有用性を見出さない心情的関係を指向する「外の思考」「脱主体化」という倫理感覚である。その上で、教育学の在り方について触れた田中は、多くの学校で強調される「思考力」は、主体性や有用性へと収斂していく思考であり、その育成だけでは、未来を担う子供たちをよりよい世界の構築へと誘うものにはならないとした。確かに、日々の人間関係の中で損得感情が働いても、相手にどこか良心が咎める経験が我々にはある。それこそが限りある一生の中でよりよく生きようとする人間の姿であり、他者との関係から得られるものなのだろう。田中は具体的な実践には触れていないが、少なくとも他者との関係から得られる学びは、社会的成功のメタファーとして回収されるものではないことは確かである。相互行為で生じる遠回りでも非効率な問題に他者に配慮した感情が育まれるのであり、それこそが、同一言語内の異なりに富む継承語教育で培われるべき内容だと考える。

共通語と変種を二分せず、言葉の不確かさが様々な関係を生むことを学びつつも、それぞれが必要なる他者となる相補関係に学びの可能性を見出

す。そして、その学びの瞬間が到来する場の形成が、継承語教育の在り方だという結論に至る。

今後は、どのように実践に昇華させていくかを念頭に置きつつ、本稿で展開した内容についての理論的考察を引き続き深めていくことを課題としたい。

## 謝 辞

ベトナム語の方言および憲法上の位置付けの詳細については、ベトナム言語学者である近藤美佳氏から多くの示唆を得ました。ここにお礼申し上げます。

## 引用文献

- 今井昭夫・岩井美佐紀(2012)『エリア・スタディーズ39 現代ベトナムを知るための60章 第2版』、今井昭夫・岩井美佐紀(編著)、明石書店
- 大平未央子(2001)「ネイティブスピーカー再考」『「正しさ」への問い 批判的社会言語学の試み』野呂香代子・山下仁(編著)、三元社、pp.85-110
- カミンズ、J., ダネシ、M.(2005)『カナダの継承語教育』(原著は1990: *Heritage Languages-The Development and Denial of Canada's Linguistic Resources*) 中島和子・高垣俊之(訳)、明石書店
- 木村護郎クリストフ(2005)「言語イデオロギー」『事典 日本の多言語社会』真田信治・庄司博史(編)、岩波書店、pp.7-10
- クルマス、F.(1993)『ことばの経済学』(原著は1992: *Die Wirtschaft mit der Sprache*)、諏訪功・菊池雅子・大谷弘道(訳)、大修館書店
- 庄司博史(2010)「「資産としての母語」教育の展開と可能性」『ことばと社会』12号、三元社、pp.7-47
- 田中智志(2009)『教育思想のフーコー 教育を支える関係性』勁草書房
- 谷淵麻子(2008)「学校教師とベトナム系・カンボジア系の生徒にとっての多文化主義—オーストラリア・メルボルンの secondary school での事例

- 一」『文教大学国際学部紀要』第18巻2号, pp.81-87
- 中島和子 (2003) 「JHL の枠組みと課題—JSL/JFL とどう違うか」『母語・継承語・バイリンガル教育研究紀要』プレ創刊号, 母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究会, pp.1-15
- ハイデッガー, M. (2009) 『技術への問い』(原著は1953: *Die Frage nach der Technik*) 関口浩(訳), 平凡社
- 村岡英裕 (2002) 「質問調査: インタビューとアンケート」『言語研究の方法』J. V. ネウストプニー, 宮崎里司(編) くろしお出版, pp.125-142
- Châu, Hoàng, Thị. (2004) *Phuong ngữ học tiếng Việt*: NXB Đại học quốc gia Hà Nội.
- Crystal, D. (1997) *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jenkins, J. (2007) *English as a lingua franca: Attitude and identity*. Oxford: Oxford University Press.
- Kachru, B. B. (Ed.) (1982) *The Other Tongue: English Across Cultures*. Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Landry, R. & Allard, R. (1992) Ethnolinguistic vitality and the bilingual development of minority and majority group students. In Fase, W. Kroon. (eds.), *Maintenance and Loss of Minority Languages*. (pp.223-251). Amsterdam: John Benjamins.
- Ruiz, R. (1984) Orientations in language planning, *NABE Journal*, 8 (2), pp.15-34.
- Scarcella, R. (1990) Teaching Language Minority Students in the Multicultural Classroom. Prentice-Hall.
- Seidlhofer, B. (2011) *Understanding English as a lingua franca*. Oxford: Oxford University Press.
- Wong Fillmore, L. (1991) Second - language learning in children: a model of language learning in social context. In Bialystock, E. (ed). *Language processing in bilingual children*. (pp.49-69). Cambridge University Press.
- (経済学部准教授・日本語教育, 多文化教育)

