

# 日本語教育が導く「幸福感」とライフコースの変容

## —グアテマラの学習者を事例として—

"Happiness" and Change of Life Course Guided by Japanese Language Education  
—A Case Study of Guatemalan Students—

新井 克之

### 要 旨

日本語によるコミュニケーションの機会がほとんど存在しない環境にある日本語学習者（以下、学習者）にとっての日本語学習の意味とその効果について、ライフストーリーインタビューによる調査をおこなった。

調査の結果、学習開始以前には、生まれ育った環境に対するある種の〈葛藤〉を持っていた学習者が多いことが明らかになった。彼らは、そのそれぞれの〈葛藤〉を日本語学習によって意図せずとも克服しており、日本語学習者ならではの新たな価値観を日本語や日本文化から体得していること、それが、学習者のライフコースにおいて多様な影響を与えていたことが分かった。

本研究は、従来の筆記試験や OPI 試験、また Can-do といった「使うための日本語学習」についての評価とは異なった角度からの学習評価であり、日本語学習の意味を再検討するものである。

**キーワード**：日本語学習の効果，ライフコース，ハビトゥス，オートポイエーシス

## 1. はじめに

本論の目的は、たとえ日本語を学んでも、日本語によるコミュニケーションの機会がほとんど存在しないという環境における言語学習の効果を析出することにより、日本語学習の意味を再検討することである。

日本語学習の効果や目的についてはたとえば、細川（2002）は4技能とは異なる日本語教育の目的について考察し、「個の文化」という概念を用いて日本語教育によって学習者の社会参画へ導く能力の成長を意図する日本語教育論を論じた。また佐久間（2006: 37）は海外における多様な日本語教育について言及し、その学習効果を、「自己認識や視野の広がり」と表現している。近年では、野村・望月（2018）が、香港における学習者の「心の拠り所」として機能する日本語教育のあり方について焦点を当て、学習者の対抗的アイデンティティという観点から論じ、日本語学習の効果について新たな視座を与えている。

本研究では、それらのいわば日本語教育による多様な効果に着目した先行研究をふまえ、学習者の環境や実態にせまることで従来の4技能の熟達やペーパーテスト、またはCan-doといった日本語学習の効果とは異なる日本語学習による効果を析出し、そこから日本語学習の意味・意義について考察する。そのために、就職・留学・進学といった具体的な目的に結びつきにくい環境下で、学習言語によるコミュニケーションを行う機会の少ない日本語学習に着目し、調査対象地を中米グアテマラに設定して、調査分析を行った。

表1 グアテマラについて

人口	1,725万人（2018年：世界銀行）
首都	グアテマラシティ
面積	108,889平方キロメートル（北海道と四国を合わせた広さよりやや大きい）
人種	マヤ系先住民46%、メスティソ（欧州系と先住民の混血）・欧州系30% その他（ガリフナ族、シンカ族等）24%（2011年 国立統計院（推計））
使用言語	スペイン語（公用語）、その他に22のマヤ系言語がある。
GDP（一人当たり）	4,534.0米ドル（2018年：中米銀行）
主な産業	農業（コーヒー、バナナ、砂糖、カルダモン）、繊維産業
宗教	カトリック、プロテスタント等（信教の自由を憲法上保障）
教育制度	6-3-2制 小学校が6年間、中学校が3年間、高校は通常2年
外国語教育	中学、高校では英語が必須。私立の学校では幼稚部から英語教育が取り入れられているバイリンガル学校もある。さらに、3言語教育を取り入れている学校としてはドイツ語やフランス語を第3言語として小学部からカリキュラムに取り入れる私立の学校もあり、選択外国語として教えられている。非ヨーロッパ語として中国語（北京語）教育があるが、日本語を教える学校はまだない。

\*外務省ホームページ、国際交流基金ホームページより筆者が抜粋し作成

特に付記すべき点は1960年から1996年まで36年にわたって内戦が続いていたという史実である。そのため、2020年現在でも治安は安定しているとは言い難く、150万丁<sup>3</sup>の違法拳銃が存在していると思われ、2013年には5,252件の殺人事件が発生している。また、人間開発指数は、中南米地域においてハイチについて2番目に低く、2006年の極貧率は13.5%である。

言語環境は公用語であるスペイン語が通常使用されている。外国語教育では義務教育を含めて英語が中心である。一方で地方の一部ではマヤ系言語による学校教育も試みられているが、本研究の調査対象となる学習者はそのほとんどが、非先住民であり首都のグアテマラシティで生活している大学生や社会人である。

## 1-2 グアテマラの日本語教育

つづいて、本節ではグアテマラにおける日本語教育について概観する。グアテマラでの日本語教育は、首都のサン・カルロス大学言語センター（以下、CALUSAC）において、1992年に青年海外協力隊（以下、JOCV）によって開始した。本研究の調査対象であるCALUSACは国際交流基金<sup>4</sup>のホームページによれば、1976年に設立され、現在、英語、フランス語、ドイツ語等の計15言語が開講されている。また、一般市民にも広く開放されており、国の言語センターとしての役割を果たしている。サン・カルロス大学は学生数が全体で2.5万人を超える総合大学であり、言語センター（CALUSAC）も非常勤を含めた教師約250名及び約1.5万人の学生を抱える大規模な言語機関となっている。つまり、CALUSACは学校教育以外で、グアテマラの人々が様々な言語を自主的に、また比較的安価にて学習出来る教育機関である。日本語もCALUSACで教えられている。グアテマラは日本企業の支社が少数で、在留邦人も約383名（2020年3月調べ）<sup>5</sup>と少数で日本語学習はあまり必要とされていない。しかし、日本車や、日本の電気製品は溢れており、看板などで、日本の国名を見ることが多い。さらにケーブルテレビなどで、日本のアニメが毎日のように流れているため、「マンガ・アニメ・J-POP等」のサブカルチャーが日本語学習動機につながることも多いと通常考えられている。しかしこの点に関して、新井（2015:53）では、PAC分析を使用した分析によって「サブカルチャーを単純に楽しむといった側面のみではなく、日本文化という異文化を知り学ぶことによって、学習者自身の『人格の成長』、または『人格の変容』が促されていることも示唆し、また学習者の内面、つまり学習動機に着目し、彼らはたとえ実際に日本語を用いたコミュニケーションが存在していなくとも、日本語学習をきっかけにしてこれまでに出会ったことのない行動様式や思考様式を学んでいることについて言及した。では、実際に日本語でコミュニケーションをする機会がない学習者は日本語学習によってどのように行動が変わり人生が変わっていったのか。本稿ではこの変容を射程とし、調査分析を行う。

## 2. 理論と方法

### 2-1 理論

社会学者のブルデュー（1990）は、ハビトゥスという概念を用いて、社会階層にもなう生活環境によってその思考様式や行動様式も異なって変容することを論じた。この理論を運用するならば、グアテマラの日本語学習者はたとえ日本人とコミュニケーションする可能性がほとんどなくても、日本語学習を通して、従来のグアテマラ人とは異なった生活環境に身を投じ、自らのハビトゥスを変容している可能性がある。つまり、たとえ日本語学習による日系企業への就職や日本留学という結果に結びつくことがなくても、これまでのグアテマラでは考えられなかった生活様式・行動様式を身につけていると考えられる。また社会学者のルーマン（1993）は、オートポイエーシス<sup>6</sup>という概念を用いて、人/社会とはそれぞれの環境に影響を受けながらつねに自己準拠的に変容しながら構成されていることを理論化した。このオートポイエーシ

スとは以下の図のように、システムの外部環境に影響を受けながら自己準拠的に変容していく概念である。

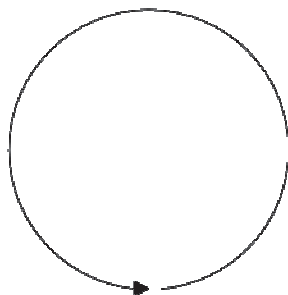


図1 オートポイエーシス概念図

本研究では、学習者が、日本語学習環境に身を置くことで常時自己準拠的に変容してきたと捉え、探索的な調査をするためライフストーリーインタビューを用いる。

ライフストーリーインタビューとは、それぞれの「ライフ」すなわち各々の人生や生活や命について関わる事象について物語ることによって、「自己の生活世界そして社会の文化の諸相や変動を全体的に読み解こうとする質的調査方法である（桜井 2012: 6）。」

本来社会学や文化人類学等の隣接領域で発展を遂げたライフストーリー研究だが、日本語教育分野でも注目を浴びており、近年では、三代（2015）や平畑（2014）等の多くの蓄積がある。しかし、これらの先行研究では教師側のライフストーリーに着目する傾向が高く、学習者側の行動様式の変容に着目し、彼らにとって一番表現しやすい母語でインタビューしている日本語教育分野研究論文は管見の限り見当たらない。

そこで本研究では、学習者と元学習者である現地のグアテマラ人教師に対してライフストーリーインタビューの調査を行った。彼らに1) 日本語教育に接する前、2) 日本語教育に接した後と協力者の経験してきた社会文化的背景を協力者自身によって読み解くことで、学習者としての日本語学習／教育行動に対する意味づけを行う。つまり、協力者とインタビュアーとの対話構築的なライフストーリーインタビューを実施することで日本語学習行動の意味を読み解き、日本語教育接触後の行動様式のオートポイエティックな変容について析出する作業を行う。ライフコースとは、吹原（2002: 3）の言を借りれば、「人生行路」ということになる。彼らは日本語学習を始めるという転機によって、通常のグアテマラ人とは異なる思考様式を育み、場合によっては異なるライフコースを歩む。本研究はそこに焦点を当てて、調査を以下の方法で行う。

## 2-2 方法 ライフストーリーインタビュー

本研究では彼らの社会文化的背景を読み解き、また日本語教育に遭遇することに対する意味づけを行う。調査対象者の選定には、確率抽出法（probability sampling）と非確率（non-probability sampling）とあるが、本調査では後者を選択した。なぜなら、まず30年近くにわたって実施されているグアテマラでの日本語教育の学習者学習者を網羅的に確率抽出法で抽出するのは事実上、不可能に近い。本研究では質的に調査を行うほうが妥当であると考えられる。本調査の狙いは、多様な日本語学習効果の断片の析出にある。ゆえに量的調査のような仮

説に基づいた検証作業というよりはむしろ、これまでに数値化されずに見出されずにあつた日本語学習の効果の析出を目的とする。20代から30代の比較的同年代の学生を対象に約3年以上の長期学習者と約1年以内の初級学習者を対象に調査を行った。属性については以下の表2の通りである。また、この12名というライフストーリーインタビュー数の妥当性についてだが、実際には質的調査においては望ましいサンプル数は定まっていない。研究者によって、諸説あるのが現状である。(大谷 2008, 堀 2004, 戈木クレイグヒル 2006, 平畑 2014 等) 本研究においては、12名を調査対象とするが、その全てが CALUSAC で学んだ学生であり、協力者は、調査段階までグアテマラで生涯を過ごしている。男女比率は1:1である。CALUSACでは『みんなの日本語』を用いた初級の授業が概ね3年で修了する。本調査では、学習歴3年以内の『みんなの日本語 初級Ⅰ』または『みんなの日本語 初級Ⅱ』を学習中の初級日本語学習者と学習歴がそれ以上になる日本語学習者のそれぞれをとりあげた。対象者の選択数については、12名の調査を終えた段階で、また新たに新しい調査対象者を加えても、本研究課題に対する新たな属性や関連性がこれ以上出現しないという(飽和 saturation)状態に達したと判断した。

また、インタビュアーである筆者自身がかつて CALUSAC に約2年勤務していたためインタビュー調査に必要なラポールは形成されていると考える。

## 2-2-1 調査対象者と調査概要

協力者の属性は以下である。

表2 グアテマラ人日本語学習者の属性

協力者 ID	年齢	性別	属性	日本語学習歴
A	30代前半	男性	会社員/日本語教師	約4年
B	30代前半	男性	会社員	約4年
C	30代前半	男性	日本語教師/学生	約4年
E	20代後半	女性	会社員	約3年
F	20代後半	女性	NGO職員	約2年
G	20代後半	女性	英語教師	約2年
H	20代前半	女性	学生	約9ヶ月
I	20代前半	女性	学生	約9ヶ月
J	10代後半	男性	浪人生	約9ヶ月
K	20代前半	男性	学生	約2年6ヶ月
L	20代前半	女性	学生	約1年9ヶ月
M	10代後半	男性	浪人生	約1年9ヶ月

調査の方法は、以下の質問を基本とする半構造化インタビューを採用した。日本語学習にいたるまでの背景や日本語学習の効果が調査の目的であるため、あらかじめ用意した質問内容は以下ようになる。調査のねらいは、以下の括弧内でした通り社会文化的背景と日本語学習を始めてからの変容を明らかにすることである。

1. 生い立ちについて (日本語学習前の社会文化的背景)
2. 日本語を学ぼうとしたきっかけ (人生行路の転機)
3. 日本語学習を通して自分自身で変わったと考えること (日本語学習後の変容)

インタビューは、2015年の6月から7月にかけて、それぞれ約1時間から3時間ほどのインタビューを筆者が行った。なお文字起こしと翻訳も筆者による。調査の精度を高めるため逐語訳をしたため、以下に引用する日本語訳に、やや不自然な表現があることをお許しいただきたい。また、筆者は2009年から2011年までの2年間でグアテマラ、2014年から2015年に約1年間メキシコに滞在していた経験がありスペイン語による日常会話には支障のないレベルであることを付記しておく。

### 3. 結果 グアテマラ人学習者の語りから

日本語でコミュニケーションする機会がない日本語教育はどのような効果や意味があったのか。本章では、社会文化的背景と日本語学習後の変容を判断基準として、グアテマラ人12名の語りによって各テーマについての議論を進める。

#### 3-1 学習者の社会文化的背景について

##### ■内戦の影響

グアテマラは1960年から1996年にかけて36年間の内戦が行われていた。社会主義革命を目指す左翼ゲリラと政府軍との闘いであり、おもに地方を中心に被害者や行方不明者が2万人以上発生している。その史実はグアテマラ人日本語学習者の祖父母にもその背景が反映されている。たとえばAの祖父母は政府軍から受けた虐待によって亡くなっている。

Mi mamá fue maestra, su papá fue torturado, siempre por una cosa aunque fuese pequeña ellos tenían la potestad de llevárselos porque decían que eran guerrilleros, mi abuelo apareció muy lastimado y a pesar que estuvo en tratamiento, murió en el hospital. Mi abuela se sintió muy mal por eso, y murió al poco tiempo, mis tíos acostumbran decir que ella murió de tristeza. (A)

僕の母は教師だった。そして、彼女の父は拷問された。小さなことでいつも、彼ら(軍隊)は人々をゲリラだと言って引っ張っていく権力を持っていた。(どこかへ引っ張られた後)私の祖父は大きな傷を負って戻ってきた。治療が施されたにも関わらず、病院で死んだ。祖母はそのため苦しみ、しばらくして(彼女も)亡くなった。私の叔父達は、彼女は悲しみが原因で亡くなったといつも言っていた。

また、反政府軍として戦った左翼ゲリラ兵士を自らのルーツとするCのような例もある。

Mi abuelo, papá de mi mamá, nació en 1921, era de la antigua Guatemala, se llamaba ○○○○ murió de un problema cardiaco, un problema del corazón, era una persona muy trabajadora que no le gustaban las cosas injustas de la vida, por eso peleó en la revolución, estaba en contra de los gobiernos militares, era una persona muy

católica él ayudaba a la gente si no tenían dinero(C)

僕の母方の祖父は1921年生まれ、グアテマラのアンティグア出身だ。彼の名前は〇〇〇〇。心臓病で亡くなった。心臓の問題だ。彼はとても働き者で、人生の中の不正が嫌いな人だった。だから、革命と共に戦った。政府の軍隊の戦ったんだ。とても敬虔なカトリック教徒で、彼はお金を持っていない人達を助けた。

グアテマラで発生していた内戦の背景にはアメリカからの影響も強い。そのためアメリカに嫌悪感を持つ学習者も少なくない。上記反政府軍のゲリラを祖父に持つCは以下のように述べる。

Mi abuelo era guerrillero, no le gustaba el gobierno de los Estados Unidos, porque decía que tenía influencia en Guatemala para tener los problemas que tenemos ahora, igual mis papás, siempre han dicho que los Estados Unidos es el país que se ha aprovechado de los países pequeños, yo viví con esa ideología y ahora que estoy grande, creo lo mismo. (C)

私の祖父はゲリラだった。彼はアメリカが好きではなかった。「グアテマラで私たちが今抱えている問題は（アメリカの）影響によるものだ」と言っていた。同じく私の父も、いつも「アメリカ合衆国は小さな国々を利用する国である」と語っていた。私はその思想とともに暮らしてきて。成長した今、自分も同じように感じる。

グアテマラにおける36年の内戦はアメリカの影響がないとは決して言えないだろう。またグアテマラにはアメリカ合衆国の文化や影響が色濃く残っている。Aはフティアパという国境付近の村で育ったがAはやがてその文化に以下のような嫌悪感を抱き始める。

Es un pueblo que se llama Jutiapa está muy cerca de El Salvador la gente tiene muchas influencias, incluso cuando yo estaba muy pequeño, veíamos televisión de El Salvador, la gente es como ranchera, usan pistolas, tienen vacas, se produce mucho queso, en ese lado del país, por las guerras que hubo no hay gente indígena, la mayor parte fue prácticamente eliminada, los indígenas la mayor parte son de esa parte del lugar, el clima es bastante cálido, en general se tiene idea de gente cálida, hay muchas expresiones, les gusta mucho beber cerveza en cantidades exageradas y eso hace que las fiestas del pueblo sean un poco violentas, con machetes, la gente lo ve como algo normal. (A)

フティアパと呼ばれる村だ。エルサルバドルの近く。人々は（エルサルバドルの）影響を沢山受けている。たとえば、私が小さかったとき、エルサルバドルのテレビを沢山見た。人々はランチェラ<sup>7</sup>のようにピストルを使い、牛を飼い、チーズを沢山作る。この国のその場所は、内戦のせいで、インディヘナ<sup>8</sup>の人たちはほとんどいない。（彼らの）大部分は実質的に全滅したといえる。大部分のインディヘナはその場所出身だった。気候はとても暑い。一般的に、人々も「暑い」と考えられている。沢山の表現がある。フティアパの人は、度を過ぎた量のビールを飲むのが好きだ。そして、村の祭りは、マチェテ<sup>9</sup>を持ったりし

て少し暴力的だ。でもそれが普通の人々のようにみえる。

Aと同様に反政府軍のゲリラを祖父に持つCも以下のような理由でアメリカに好感を持っていない。AもCも通常のグアテマラ人なら外国語として英語を学ぶのが普通であるが、日本語を選択している。

#### ■グアテマラでの日本のテレビアニメの役割

続いて学習者自身の日本語学習以前を確認していく。たとえばグアテマラの郊外に暮らしたEは、当時臓器密売目的の児童誘拐が多発していたため、外で遊ぶには必ず誰か大人の警備が必要であった。彼女の場合は外で遊ぶ代わりに家事手伝いをしていたがその合間に日本のアニメーションがある種の心の充足のための役割を果たしていた。

Goku, Pokemon, Sailormoon, Doraemn eran muy influyentes en los niños, la mayoría de jóvenes a mi edad no miraba Anime, creo que yo después de eso, tenía que hacer las labores del hogar y quedaba agotada, entonces luego me ponía a ver la televisión. La mayoría de los chicos se iban a jugar soccer y yo miraba televisión. De los cincuenta alumnos que había en la clase no miraban Anime, la mayoría de niños salían a las calles, pero a mí no me dejaban salir porque habían roba chicos. En esa época había tráfico de órganos y era muy peligroso salir entonces mis papás no me dejaban salir. La mayoría del tiempo veía televisión para mí era una ventana al mundo, porque en Guatemala era muy peligroso. (E)

「悟空（ドラゴンボール）」「ポケモン」「セイラームーン」「ドラえもん」子供達にとってはとても影響力があった。私の世代の若者の大部分がアニメを見ることはなかった。それに私は、家事をしなければならずそして疲れ果てた後でテレビを見ていた。大半の子供はサッカーをしに行っていたけど、私はテレビを見ていた。クラスに50名の学生がいたけど、アニメを見ていなかった。多くの子供は外に遊びに出ていた。でも、私は外に出ることは許されなかった。なぜなら“Roba chicos<sup>10</sup>”がいたから。その時代は、臓器密売があった時代。そして、外に出るのはとても危険だった。それで、両親は私を外に出してくれなかった。多くの時間は、テレビを見ていた。私にとってはそれは世界への窓だった。なぜならグアテマラはとても危険だったから。

彼女によれば、彼女の小学校ではアニメを見る学生は少数派であった。しかし、それと同時に彼女自身、影響力が強かったと語る。今回調査したほとんど全ての学生が幼少期に日本のアニメーションに親しんでいたことが分かった。そしてシングルマザーの家庭で育ち、母親が仕事で家庭を不在にしているときにアニメーションを見ていた学生（F, H, L）の事例も確認された。

#### ■治安

またグアテマラの治安問題に関しての〈葛藤〉について、Mが言及している。



la delincuencia porque uno no puede pararse en una esquina. porque ya siente que le van a quitar todo, y si uno no les da nada se ponen enojados, sinceramente no me veo viviendo acá en un futuro (M)

犯罪、人は交差点で立ち止まることができない。強盗に全て持っていかれる心配があるからだ。そして、もし何も差し出すものがなければ怒るのだ。正直なところ自分はここで将来生きているとは思えない。

このようにグアテマラの現状を述べてから、正反対に彼は、彼の考える路上に置いた物が盗まれずに忘れ物が手元も戻るといふ彼の考える日本の治安の良さを語る。紙幅の都合で紹介できないが、本調査によって他にもA、C、Gにはグアテマラ社会に存在する宗教や教育、児童労働を家庭内暴力への不信感等が存在していたことが分かった。

### 3-2 日本語学習効果、日本語学習による思考様式の変容

では学習者にとって日本語学習はどのような効果があったのか。インタビューを進める過程でたとえば日本語学習をする意味について学習者Bは、以下のように考察する。

En la parte académica me sirvió como una forma de relajarme fue como un hobby, que me permitía estudiar ingeniería y cuando estaba cansado estudiaba japonés para desestresarme en la parte sentimental tengo muy buenas amistades tengo grandes amigos por estudiar japonés, sin darme cuenta fue una buena idea porque las amistades son bien fuertes, y en la parte cultural y social podría decir que me ayudó saber que la mayoría de japonés quizá no es que sean expertos en algo pero son diligentes, son constantes, se vuelven expertos y lo que empiezan lo terminan, cosa contraria a lo latino. (B)

アカデミックな部分では、リラックスするのに役立つ、趣味のようだった。工学の勉強をして、疲れたら、そのストレスを解消するために日本語を勉強した。感情的な部分ではとてもよい友人たちを持っている。日本語を勉強したために、「大きな友達」を持った。気づいていなかったとしても、それはグッドアイデアだった。なぜなら、その友情はとても強いものだった。そして、文化的・社会的な部分では、日本人の多くのことを知ることができた。たぶん、彼ら（日本人）大部分は専門家ではないかもしれない。でも彼らは勤勉で粘り強い。そして、やがて専門家となる。始めたことは終わりまで行く。それらはラテンのそれとは全く反対だ。

Bは、工学部の勉強と並行して趣味として日本語学習を行っていた。また日本語学習と同時にBは「日本人が勤勉」と捉えて、日本では「勤勉であること」が高く評価され、Bもまたその評価に共感している。Cは、グアテマラにおいて日本語学習をする意味について尋ねた際、以下のように答えた。

Estudiar japonés. No, estudiar japonés junto con muchos estudiantes de aquí, no dejé que me influenciaran, pero en cuanto al estudio de la lengua y la cultura, sí, a

mí la cultura japonesa me ayudó mucho a tener mucha disciplina y hacer bien las cosas.  
(C)

日本語を勉強する。ここの学生たちと一緒に勉強するのは一緒ということではない<sup>11</sup>。それらのことは私にとっての影響は無かった。でも、言語と文化を学ぶという点では、はい、私にとって、日本文化は沢山のことの支えとなった。多くの規律を持つことや、物事をきちんと行うこと。

Cも同様に日本の文化から学んでいることを語った。日本語教室に通うのかを元日本語学習者で現在日本語教師であるAは以下のように語る。

El estudiar japonés y estar en contacto con una maestra japonesa que no sólo me enseñaba un sistema de escritura, palabras, me enseñaba historia, etiqueta japonesa, incluso cómo utilizar unos palillos, ese tipo de cosas siento que abrieron mi mente, a ser más tolerante, a conocer a la gente (A)

日本語を学び、文字の構造や単語だけでなく歴史や、日本の礼儀作法やさらに、箸をどのように使うかまで教えてくれるような教師とつながりを持って、私の精神が開かれたと感じる。より寛容になるために、人を知るために。

つまり彼らは日本語学習をきっかけに歴史や礼儀作法といった日本文化や習慣を学ぶ事を通してある意味「精神が開かれ」環境に対する「寛容さ」を身につけている。ではAのような現地人日本語教師から学ぶ学生はどうか。その生徒であるMに学習効果を尋ねた。

Materialmente digamos que nada, pero para mí sí, ha sido una gran satisfacción estar aprendiendo, hasta el momento no me ha traído algo así como decir por aprender japonés tenés esto, pero para mí sí, lo que he conseguido es satisfacción, estar feliz, me gusta lo que hago, para mí es satisfacción lo que he conseguido (M)

(日本語学習効果は) 目に見えるものは何もないと言えるかもしれないがけど、私にとっては実は大きな満足感を与えた。これまで、日本語を学んで、「これ」と言えるようなものを得たわけではないが、私には、そう。それは満足感、幸福感だ。私はこれ(日本語学習)をするのが好きだ。私にとって得たこととは満足感だ。

Mは日本語を学ぶことである種の満足感を得ることで、〈幸福感〉を得ている。つまりAのような元々の日本語学習者自らが体験した日本語学習のポジティブな喜び、言い換えるなら〈幸福感〉を自らが先生となることで学生に日本語教育を伝えている可能性が高い。

### 3-3 日本語学習による行動様式やライフコースの変容

日本語学習の影響で具体的にどのように行動が変わったのか。たとえばEは、日本語を約2年勉強した後、以下のように翻訳の勉強に興味を感じ、そして現在では国際的なNGO組織で働いている。これは日本語を学習しなければ起こりえない選択肢であった。

Me empezó a llamar la atención otras culturas, me llamó la atención poder ir de viaje y conocer, y por eso me metí a estudiar traducción, en la Universidad de San Carlos en la escuela de Ciencias Lingüísticas ahí estudio traducción, por eso esta semana me voy con un grupo de gringos para interpretarles, me falta un año(E)

(日本語を学習した後で) 異文化にも、興味が出てきた。旅行したり、知ることが出来るということに興味が出て、翻訳の勉強を、サン・カルロス大学の言語学教室で勉強し始めた。そこで翻訳の勉強をしている。だから、今週は、通訳のためにアメリカ人のグループと出かける。残り1年だ。

また、Fのように自らが勤務する学校で、日本の習慣についてのビデオを紹介する事例も存在する。子供達への教育を通して、グアテマラの社会にも影響を与えている。

Les he puesto videos de cómo son las escuelas allá, cómo es que todos tienen que cooperar con la limpieza del salón, trato de hacer esa estructura, a raíz de eso han conocido cómo son los niños en otro lado. (F)

(初等教育での英語教師である) 私は、あっち(日本)の学校がどういうものかを伝えるビデオを見せる。どういう風にして、教室を綺麗にするために全員が協力しなければならないか。そのような(教育)方法をとるようにしている。そのおかげで、子供たちは、他の場所の子供達がどんなものかを知った。

以上の点から、日本語学習による効果は、4技能に代表されるコミュニケーションの成立だけではないということがいえる。コミュニケーションに多大な影響を与える「こころ」のあり方、つまり思考様式を変容し、またそれによって、Eのように翻訳の勉強を始めたりしてライフコース、すなわち自分自身の行動様式も変容し、またFのようにグアテマラの児童に日本語学習によって得た日本式の行動様式を普及していることがあることも分かった。また、AとBは日本語学習後、自らが日本語教師になるというライフコースを選択することで、グアテマラ社会に日本語の文構造と同時に思考／行動様式も伝えている。

#### 4. まとめと考察

グアテマラ人の学習者へのライフストーリーを確認する。グアテマラの内戦の影響は彼らの祖父母に対しても存在し、たとえばAの祖父はスパイ容疑で誘拐され、またBの祖父は反政府ゲリラとして活動していた。その根底には、アメリカ合衆国の影響が色濃いといえる。そのため一部の日本語学習者は英語やアメリカに対するネガティブなイメージを抱いていることが明らかになった。

つまり、学習者にはグアテマラ社会にある種の「葛藤」が存在していたといえよう。

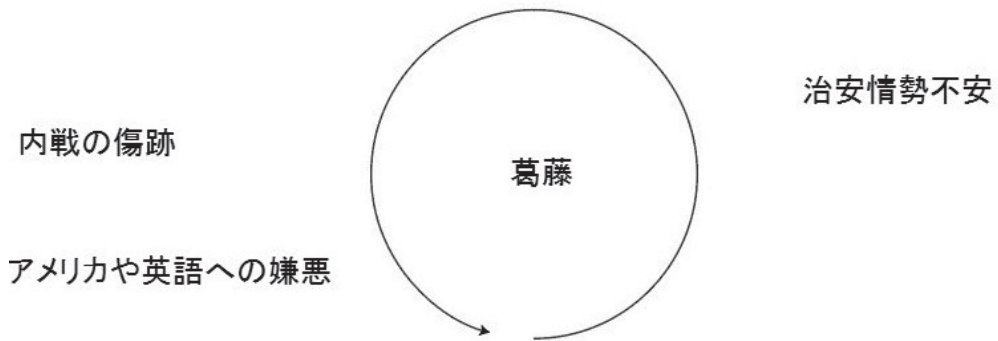


図2 グアテマラ人学習者の葛藤

多くのグアテマラ人学習者にとって日本語を学ぶきっかけは、友達に誘われたり、大学で案内を見つけたりしたことがきっかけとなっており、それほど大きな動機となるものは少ない。しかし、学習者は、グアテマラ社会とは異なる日本の文化や習慣を学ぶことで、気持ちがそれまでとは大きく異なっていくことが明らかになった。それは、これまでのグアテマラ世界だけにいた自分とは異なり、より「幸福感」を感じる自分であり「寛容さ」を身につけている。いわば日本語学習を通してそれぞれのアイデンティティが以前より、前向きなものに変容しているといえよう。その体験を得たグアテマラ人は日本語の基礎学習を終えても自分自身が教師として他者へ教えていくことを通して、充足感を感じているといえよう。

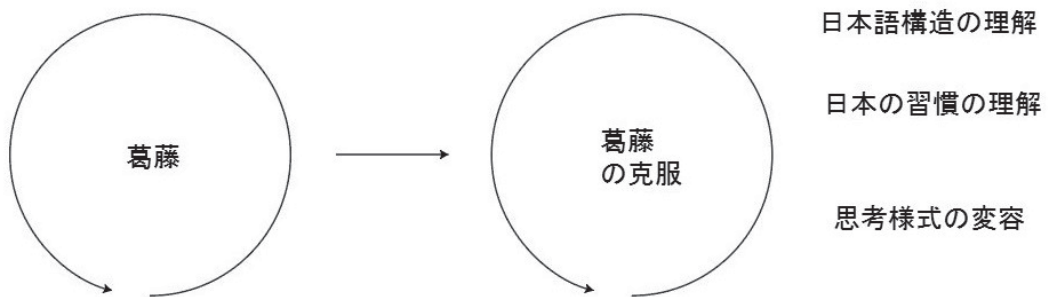


図3 言語（日本語）学習による葛藤の克服

では、このような日本語学習による意識の変容は具体的にはいったいどのような影響を与えるのであろうか。彼らにとっては秩序だったように見える日本語や日本文化は整理整頓され希望に満ちた望ましい姿に映る。その社会を築いた日本の言語、背景にある日本事情を彼らは日本語学習を通して学び吸収している。本調査で明らかになったのは、日本語学習を通して、新たな行動様式や思考様式を獲得していることである。つまり学習者は、それぞれが暮らす現実社会、言い換えれば彼らがつねに接する生活環境との〈葛藤〉に対しての克服が日本語教育に伴う教室活動でのコミュニケーションによって達成されているといえよう。また彼らはそのツールとして日本語教育を機能させている。日本語学習によって、グアテマラ社会にも有効な物の見方、考え方を身につけて、それゆえ、彼らは学習以前より、「落ち着き」を保つことが可能

となり、精神的に自らをエンパワメントさせているといえよう。このことは日本語教室が「心の拠り所」として成立しているともいえるだろう。

これまでの分析結果より明らかになったことは、各種の能力試験やポートフォリオで評価されることがなかった日本語教育の成果であり、それが目指されたのではなく意図せずしてできた帰結であるといえる。つまり、言語を学習することによって、たとえ学習言語によるコミュニケーションが存在せずとも、社会との葛藤を克服できる可能性があるのだ。

しかし、学習者の思考、精神そして行動にも多大な影響を与えているのは、日本語学習のように、語学活動に限る必要があるのか、という疑念が残る。たとえばサッカーやオリンピック等のスポーツイベントや宗教儀式においても、一見同様の効果が期待されるであろう。にもかかわらず、ここには語学教育ならではの特徴があり、それ以外の活動との大きな差異が存在する。

まずスポーツを例に挙げれば、そこには「競争」原理が発生する。もちろん全てがそうとは限らないが、他者と競うことを基本としているスポーツイベントでは、とりわけ世界規模での大会において、その活動がナショナリズムに誘導されうる危険性を持つ。むしろスポーツイベント全般を批判するわけではないが、その性質上、競争を前提としたスポーツイベントに内在してしまう偏狭なナショナリズムにつながる可能性を排除することは非常に困難である。では語学教育ではどうなのか。翻ってこの競争原理は語学教育にも結びついてしまう。「評価」である。例えば世界規模で実施される英語の各試験による「ランク付け」が、就職や進学に紐づく限り、根本的に他者と競う競争原理から逃れることはできない。しかしながら、本研究や香港（野村・望月，2018）における事例のように、決して数値化できない「心の拠り所」としても機能する日本語教育の学習効果を決して軽視するべきではない。

また、各宗教においても、そこには必然的に統一的な目標や誘導先が存在する。そのため、他宗教との競争や原理主義に陥り、他者の排斥に導かれる危険性がある一方で、本研究の結果はその対極にあるといえる。日本語学習を通して、学習者はむしろ他者やその背景にある文化への理解によって自らの内部で他者・多文化に対する「寛容さ」を創発する。このことは、言語教育には他の活動よりも強く世界規模で、バランスのとれた人材を創発する可能性があることを意味する。換言すれば、言語教育によって、学習者の内面からのいわば「心の平和」を創発することが可能であるのだ。このことは特に学習者の進学や就職など利害関係に直接結びつかない語学教育には、その傾向が強く表れるのではないだろうか。

## 5. 結論

本研究によって学習者にとっては、たとえ生涯にわたって日本語によるコミュニケーションが行われることがなかったとしても、彼らは、日本語学習を媒介としながら、彼らがこれまでの人生で遭遇したことのなかった新たな思考／行動様式を獲得し、ある種の「達成感」や「幸福感」を創発し、また従来のグアテマラ人とは異なった人生を歩むことが可能となることがわかった。換言すれば、海外において日本語を使ったコミュニケーションをする機会がなくても、日本語学習によって学習者の人格・人間性を以前より前向きなものへ「変容」させている。学習者は日本語学習を通して、人間が人間として「よりよく生きていくための学び」を実践しているといつてよい。それは、かつて、フレイレ（1979）が実践した識字教育によるエンパワメントとは少し異なるかたちでのエンパワメントが図らずとも実践されているといえよう。

## 謝辞

本稿を作成するにあたり、北陸先端科学技術大学院大学の本田弘之教授、名古屋大学の田中京子教授にご助言を賜りました。ここに記して感謝いたします。そして、ここには書ききれないほど多数のグアテマラの方々のご支援とご協力によって本研究は成り立っています。みなさん、本当にありがとうございました。ここに深く御礼申し上げます。

## 参考文献

- 新井克之 (2015) 「いわゆる“実益” に結びつきにくい日本語学習の意味—グアテマラの学習者に PAC 分析を用いて—」『海外日本語教育研究』1, 31-56
- 大谷尚 (2008) 「4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—着しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要』54 (2), 27-44
- 桜井厚 (2012) 『ライフストーリー論』弘文堂
- 戈木クレイグヒル滋子 (2006) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチ 理論を生み出すまで』新曜社
- 佐久間勝彦 (2006) 「海外に学ぶ日本語教育—日本語学習の多様性—」『日本語教育の新たな文脈—学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性』アルク, 33-65
- 平畑奈美 (2014) 『「ネイティブ」とよばれる日本語教師—海外で教える母語話者日本語教師の資質を問う』春風社
- ブルデュエ, ピエール (1990) 『ディスタンクシオン I・II』石井洋二郎 (訳), 藤原書店
- 吹原豊 (2002) 「ライフコースとしての日本語学習—ベトナム人日本語学習者の事例—」日本語国際センター紀要 (12) 1-18
- フレイレ, パウロ (1979) 『被抑圧者の教育学』小沢有作, 楠原彰, 柿沼秀雄, 伊藤周 (訳), 亜紀書房
- 細川英雄 (2002) 『日本語教育は何をめざすか—言語文化活動の理論と実践—』明石書店
- 野村和之・望月貴子 (2018) 『心の拠り所』としての日本語：香港人青少年学習者による日本語学習のエスノグラフィー」日本語教育 (169), 1-15,
- マトゥラーナ・H. R, ヴァレラ・F.J (1991) 『オートポイエーシス 生命システムとは何か』河本英夫 (訳), 国文社
- 三代純平 (編) (2015) 『日本語教育学としてのライフストーリー —語りを聞き、書くということ』くろしお出版
- ルーマン, ニクラス (1993) 『社会システム理論 上・下』佐藤勉 (訳), 恒星社厚生閣

---

1 出典は外務省ホームページ基礎データ>グアテマラ共和国

< <https://www.mofa.go.jp/mofaj/area/guatemala/data.html> > (2021年3月3日)

2 出典は国際交流基金グアテマラ (2017年)

- 
- <<https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/guatemala.html>> (2021年3月3日)
- 3 出典は外務省海外安全ホームページ:危険情報詳細
- <[https://www.wanzenmofa.go.jp/info/pchazardspecificinfo\\_2016T020.html#adimage0](https://www.wanzenmofa.go.jp/info/pchazardspecificinfo_2016T020.html#adimage0)>(2019年8月30日)
- 4 前掲(ii)同ホームページ参照
- 5 前掲(ii)同ホームページ参照
- 6 日本語では、「自己塑性」「自己生成」「自己産出」と訳すことが出来る。ギリシャ語で *auto*, *αυτό* は「自己」*poiēsis*, *ποίησις* は「製作・生産・創作」という意味を持つ造語である。チリの生物学者のマトゥラーナとヴァレラ (1991) によって定式化された概念であり、構成的に閉じたインプットもアウトプットもない円環的な変容をするシステムの構成素を表す。
- 7 「ランチェラ (*ranchera*)」とは中南米のカウボーイスタイルの音楽や文化を指す。
- 8 「インディヘナ (*indígenas*)」とは、ここではマヤ系先住民のことを表す。
- 9 「マチェテ (*machete*)」とは中南米の農夫が使う刃の大きな刃物のこと。
- 10 「*Robachicos*」とは「児童誘拐」の意
- 11 C はインタビュー中に、グアテマラにおいて、その他の多くの日本語を学ぶ学生の特徴であるアニメが好きだけで日本語を勉強する学生とは、自分は違うという点を強調している。