【教育研究ノート】

人的ネットワーク構築に向けた地域日本語教育の課題

公共圏と親密圏が混じり合う場をつくる

福村　真紀子 *

キーワード
地域日本語教育，公共性，公共圏と親密圏，結婚移住女性，対話

1. はじめに

法務省入国管理局（2017）の統計によると平成 28 年末現在の在留外国人数は 238 万 2,822 人で，前年末に比べ 6.7％増加している。この数は日本の総人口の 1.88％を占め，在留外国人数及び日本の総人口に占める割合ともに過去最高である。在留資格別に見ると，「定住者」が 16 万 8,830 人で，前年末に比べ 4.5％増加している。つまり，留学やビジネスの目的以外で多くの人たちが日本に移住しその数が増え続けているわけである。学校や企業等に所属しない生活者としての外国人に対する日本語教育は，ますます重要になると予想される。

筆者は地域日本語教育に携わっている。特に日本人男性と結婚して日本に移住した女性たち（以下，結婚移住女性）の Life（生活･人生）[1] に注目し，彼女たちを支える地域日本語教育の役割について考えている。彼女たちの Life に目を向けると，自己を肯定できず自身の存在意義を見出せないといった現象が見られる。その要因には，「ことばの壁・こころの壁・制度の壁」（榎井，2014，p. 239）が考えられる。地域日本語教室は，彼女たちがことばの壁を乗り越えるための場の一つと考えられるが，幼少の子どもを抱えていては教室に通うのが難しい。しかし，家事と育児で家にこもりがちな彼女たちにこそ，地域住民と交流する水際でもある地域日本語教室は，自身が孤立から脱却するのに有意味だと思われる。地域日本語教室で人的ネットワークを築くことができれば，こころの壁を崩すことも期待できる。また，育児に役立つローカルな情報が共有できれば，制度の壁を乗り越える知恵も得られるかもしれない。そのような場の一つの例として，筆者が運営する親子参加型サークル「多文化ひろば　あいあい」（以下，サークル）がある。表 1 にサークルの概要を示す。

表 1．サークルの概要

設立年月	2010 年 2 月
活動場所	東京都日野市立子ども家庭支援センター内地域活動室
活動日時	不定期（概ね月 1 回）
対象者	主に親子（国籍や母語などは不問）
活動内容	主にテーマに即した対話，料理，絵本の読み聞かせなど

サークルは，結婚移住女性が子ども連れでも気軽に参加できる。日本人も日本語を教えるボランティアとしてではなく，外国人と同じように交流を目的として参加している。筆者はサークルを地域日本語教育の一つの実践と捉え，よりよい実践に向けて理念を更新しつつ地域に根付かせていきたいと考えている。そのために，サークルに参加経験のある結婚移住女性の Life を見つめ，彼女たちにとってのサークルの意味を明らかにし，地

* 早稲田大学大学院
（E メール：fukumuramakiko@gmail.com）

1 石井（2008）は，「生活者の現在の生活上の問題解決とともに，ライフステージの移行に伴って現れる新たな問題や課題を乗り越えていくことを支える，その人のこれからの人生を視野に入れた Life（＝生活及び人生）を支える教育」（p. 33）を提唱する。筆者の目指す日本語教育実践も，生活，人生，子育てという次世代を含めた命を支えるものであるため，石井の提示する「Life」を援用し，「生活・人生・命」の意味で使用する。

域日本語教育としての課題を探る必要がある。筆者の研究の最終的な目的は，多文化共生の実現に向けた地域日本語教育とは何かを明らかにすることである。その足がかりとして，サークルの継続的な参加者の一人である中山アンさん（仮名）に注目し，彼女にとってのサークルの意味を探り，今後の課題をあぶりだしたい。

2. 研究の概要

2. 1. 調査協力者の背景と問題の所在

調査協力者のアンさんは，漢字圏の国で生まれ育った。大学では日本語を専攻し，日本語能力試験N1にも合格している。したがって，筆者が彼女と接する限り，日本語を聞く，話す，読む，書く技能には問題が見られない。アンさんが日本語に興味を持ったのは，中学生の頃から日本のドラマを観るのが好きだったからである。大学を卒業後，自国で日系企業に就職した。その後インターネットで日本人男性と知り合い，遠距離交際が始まった。メールは日本語のみでやり取りした。その男性と結婚して2009年に来日し，現在二人の子どもを育てている。夫婦間のコミュニケーションは日本語で行っている。知り合った頃は夫に「何言ってるか分かんない」と言われる時があったが，アンさんは「なんで分かんないの？」と言い返していた。今ではアンさんが日本語を「間違えても，お互い分かって」，夫とのコミュニケーションに問題はないという。日本での永住を予定しており，子どもたちには日本で日本語による教育を受けさせるつもりである。アンさんは，彼女の両親と子どもたちがコミュニケーションできるように，子どもには日本語の他にアンさんの母語でも話しかけている。

アンさんは，2012年5月19日にサークルが開催した市民向けイベントに参加した。それを機に，概ね月1回開催しているサークルの活動に参加し始めた。彼女のサークルへの初めての参加は，2012年7月9日だった。活動中，筆者がアンさんに名前を尋ねると，「中山です」と夫の姓を名乗った。サークルでは，参加者同士がニックネームで呼び合っている。筆者がその旨をアンさんに説明し，ニックネームを再度尋ねたが，「中山で大丈夫です」と言った。そこで，筆者を含め他の参加者もアンさんを「中山さん」と呼んでいた。アンさんは，第2子の出産で帰国したためサークルへ来ない時期があったが，出産後日本に戻るやいなや再び顔を見せ，継続的な参加をしている。サークル内では周縁に置かれることなく他の参加者と日本語で会話をし，交流している。一方，子どもが通う幼稚園や家の近所の日本人ママ[2]の「ママ友」[3]をつくることに難しさを感じている。アンさん自身は子育ての楽しみや悩みを分かち合えるママ友を求めており，筆者は，彼女がサークル外で人的ネットワークを構築するには何が必要か考えるようになった。その答えを探るには，人的ネットワークを構築できたアンさんのサークルへの参加の仕方が参考になると思った。よって，アンさんにとってのサークルの意味を明らかにした上で，彼女を含めたサークルの参加者がその外で人的ネットワークを構築していくために，サークルが取り組むべき課題について考察することにした。

2. 2. 先行研究

チャンドラ（2011/2017）は，女性の移住に関連したメンタルヘルスについて論じる上で移住体験におけるジェンダーという次元の重要さを強調し，女性たちがよりよい生活を求めて開発途上国からより裕福な国へと移住することで体質的に不利な状態に置かれると説明する（p. 327）。また，「別の文化へと移住するほとんどの女性が同化は難しいと感じる理由は，働いていないことかもしれない。文化的規範が彼女たちに社会交流を奨励しないか，そのような機会がないのであろう」（p. 328）という分析からは，結婚を理由に夫の文化圏へと移住した女性たちは家の外で仕事をする機会を得にくいため，人的ネットワークの構築が難しいことが分かる。さらに，カナダに移住した母親のうつ病についての調査結果を提示し，「多くの女性は自分のうつ症状を，社会的孤立，身体面の変化，打ちのめされた感じ，経済的不安のせいであるとした」（p. 335）と述べ，うつ病の回復を促進する要因として「友人，パートナーおよび家族からの社会的サポート，地域のサポートグ

2 本稿では，主に日本語を母語とする日本人の子育て中の女性を「日本人ママ」と呼ぶ。

3「ママ友」とは，子どもを通じて知り合い，関係性を構築した母親同士を意味する。

ループ，自宅から外へ出ること，あるいは個人の心理的適応など」(p. 335) を挙げている。つまり，結婚移住女性が移住の地で心の健康を保ち Life を豊かにしていくには，家に引きこもらず社会的な交流をし，人的ネットワークを構築していくことが肝要だと言えよう。

では，これまで，結婚移住女性の人的ネットワーク構築にホストの日本社会はどのように貢献すべきと論じられてきたのか。森，内海（2012）は日本語教育の立場から，結婚移住女性が地域のネットワーク内の日本人と繋がるために，日本語の読み書き能力を養うための明示的で体系的な日本語教育を来日後早い段階で彼女らに施すべきと論じている。一方，同じ日本語教育の立場でも，本間（2013）は，日本語習得よりも参加者との交流に重きを置く実践の事例を示し，日本語力を基準とした「中心」が作られない，緩い実践コミュニティへの参加が，日本語を使うことの自信に繋がることを示唆する。また，千葉，渡辺，平山（2008）は，福祉支援の立場から，「来日した女性の大半は言葉の問題が壁になり，日本の生活習慣や文化に馴染めずにいるのも実情である。彼女達の多くは，慣れない異国の地で精神的な不安を抱え，孤独の中で出産を迎え，子育てに追われる」(p. 25) と，子育て中の「国際結婚の母子」の問題を示す。そして，育児不安を抱える来日女性と日本人母子との交流を目的とした「親子ふれあい教室」に参加した結婚移住女性の事例を挙げ，「日本人の母親たちと接することで，言葉習得のきっかけつくり（原文ママ），家族関係を修正することができた」(p. 32) と報告する。本間（2013）も千葉ほか（2008）も，明示的で体系的な日本語教育を支持するのではなく地域の母親同士の緩やかなコミュニティの構築の重要性を示唆している。

筆者は，森，内海（2012）が主張する明示的で体系的な日本語教育を第一に据えるのではなく，人的ネットワーク構築の手立てを講じることが，日本語教育が担う重要な役割だと考える。なぜなら，地域における日本語教育のあり方を提唱した田中（1996）が「日本語だけをコミュニケーションの手段とするかぎり，母語話者である日本人と外国語として日本語を使う外国人の間にはつねに固定した力関係が成立してしまう」(p. 31) と述べるように，日本語習得を第一の目的とすれば，学習者役の結婚移住女性と教師役の日本人の間に力の差を生み，多文化共生の実現から遠ざかるからである。そう考えると，本間（2013）と千葉ほか（2008）が示唆する交流を主目的とした緩やかなコミュニティづくりは，固定した力関係を緩和する意味で有効だろう。しかし，確かに特定のコミュニティ内での参加者同士の交流は孤立の脱却に繋がるが，結婚移住女性が自身の段階的な Life の中で子どもの学校や職場など様々な社会と動態的に関わっていく必然性を考えれば，特定のコミュニティ外での人的ネットワーク構築への手立ても模索する必要があるのではないだろうか。

2. 3. 研究の目的とリサーチクエスチョン

アンさんの人的ネットワーク構築の問題を通じて，筆者は，地域日本語教育としてのサークルの理念を更新する必要性を感じた。実践の場は，そこに参加する当事者にとって何が重要なのかを常に考えながら形を変えていくべきである。本稿の目的は，サークルの参加者がサークル外においても人的ネットワークを構築するための地域日本語教育の可能性を探ることである。つまり，地域日本語教育が取り組む新たな課題を明らかにする。そこで，以下のリサーチクエスチョン（以下，RQ）を設定した。

RQ ①　アンさんは，なぜサークル外で日本人ママとの人的ネットワーク構築に難しさを感じるのか。

RQ ②　アンさんは，なぜサークル内で人的ネットワークを構築できたのか。また，どのように構築したのか。

以上の RQ を解くことで，アンさんの人的ネットワーク構築の実際と問題点が現れると考えられる。

2. 4. 理論的枠組みと用語の説明

本稿では，アンさんの人的ネットワーク構築についての検証と考察を行うにあたり，齋藤（2000，p. 6）が「価値の複数性を条件とし，共通の世界にそれぞれの仕方で関心をいだく人びとの間に生成する言説の空間」と定義する「公共性」を理論的枠組みに据える。筆者は，公共性とはつまり，価値観や立場が違う人びとが自由に意見や考えを表現し交換できることだと解釈してい

る。アレント（1958/1994, p. 75）が「公的」について「公に現れるものはすべて，万人によって見られ，聞かれ，可能な限り最も広く公示されるということ」と述べるように，公共性は自身の存在が他者に認められ，他者に無視されたり見棄てられたりすることのない，個の立場が保障される世界のあり様を意味すると考えられる。

地域日本語教育をめぐる議論上で公共性を考える理由は，細川，牛窪，三代，市嶋（2017）が，ことばの教育の目的は「知識・技術の習得ではなく，その知識・技術を使って自己の思考を他者と交換（対話）することであり，さらにそこから，個人それぞれの想像と創造の世界へと飛翔すること」（p. 45）であると述べ，そのために必要なこととして「日本語教育世界の専門性を，定められた正解やそれを教授する技術・方法の問題に閉ざしてしまうのではなく，もっと広く誰でもが関わりそれを使い，さらに想像と創造の場の形成の方向へ転換すること」（p. 45）を示唆し，ことばの教育における公共性の議論の必要性を説いているからである。つまり，筆者が運営するサークルを地域日本語教育の実践の一つと考えるならば，サークルの参加者をその空間に閉じ込め，その空間のみで活動を完結させることには問題があるし，サークルの運営者である筆者自身がその専門性をサークル内の営みに閉じ込めることも避けるべきである。公共性を目指しながら細川ほか（2017）が示唆する「対話」とは何かを考えることは，ことばの教育の実践の更新に何らかの方向性を示すだろう。

したがって，本稿では，サークル内外の社会を，齋藤（2000）の「親密圏」，「公共圏」，「共同体」という概念を用いて論を進める。ここでは，「具体的な他者の生／生命への配慮・関心によって形成・維持される」（p. 92）親密圏と「一定の人びとの間に形成され」（p. x），「人びとの〈間〉にある共通の問題への関心によって成立する」（p. 92）公共圏，「等質な価値に充たされた空間」（p. 5）である共同体の定義を参考にする。この3つの概念を指す用語について，本稿における筆者の解釈を述べておく。

親密圏とは，「家族」に代表されるように，圏内のメンバーが「生きること」を支え合う空間だと考えられる。しかし，齋藤（2000）が述べるように全ての家族が親密圏を形成しているわけではなく，お互いに背を向けて生きている家族も存在する（p. 94）。一方，公共圏は地域の自治会やワーキンググループのように，圏内のメンバーがその人たちに関係する問題に関心を持ち，その解決に取り組む空間だと考えられる。しかし，公共圏と親密圏は二項対立では考えにくい。例えば薬物依存症やうつ病など同様の悩みを持つ人びとが共通の課題に向き合う自助グループは，公共圏の要素を持ちつつ具体的な他者の生／生命を配慮し「生きること」を支え合い，回復を目的として集うという親密圏の要素も併せ持つ。このように実際には親密圏と公共圏の違いは曖昧な点が認められる。両者を区別するとすれば，齋藤（2000）が「政治的意思形成のための言説の空間」（p. 31）を公共圏としていることから，圏内の共通の関心事と解決に向かうテーマが帯びる政治性の強弱の違いだと考えられる。また，公共圏と親密圏の間には，「誰に対しても開かれている（open）」（p. ix）である側面，すなわち公開性の有無に違いがある。前者は誰もがアクセス可能だが，後者は限定の人びとにしかアクセスできない。さらに，他の誰かの立場と交換不可能，すなわち異質な他者の存在を意味する「複数性」という観点では，公共圏は複数性が擁護される空間であるが，「親密圏には公共性の条件である『無限の複数性』は望むべくもなく，またそこでは『共通の世界』── それは人々を結びつけると同時に切り離す ── をめぐる意見の交換が自在に行われるわけでもない」（齋藤，2008, p. 116）。しかし，親密圏に複数性が存在しないわけではなく，「複数性を保ちうるとしても，多声的な空間でないことは否めない」（p. 117）と，多声性が否定される一方，強調こそされないが緩やかな複数性は認められている。共同体は，人と人の結びつきは親密圏に近いものもあるだろうが，決定的に親密圏と異なるのは，国，言語，職業など，人間の表象の類別化をベースとして同類の者を圏内のメンバーにする集合体と言えるだろう。

本稿でハンナ・アレントおよびユルゲン・ハーバーマスによる公共性に関する公共哲学を追求し論じていくことは，紙幅に限りがあって難しい。しかし，アレント（1958/1994）やハーバーマス（1990/1994）を参照しながら可能な限り我々に与えられた知見を拠り所とし，地域日本語教育の公共性をめざしつつ人的ネットワーク構築という

一つの目標を軸に，サークルのあり方の新たな視座を生み出したい。

3. 研究方法

分析には，アンさんがサークルに参加した時の活動記録（2012年7月9日～2017年5月27日，全18回）と，彼女へのインタビュー（2016年1月15日実施）[4] の文字化データを用いる。アンさんには研究の目的と調査方法及び発表方法を説明し，調査内容の守秘や調査中止が可能である等の倫理的配慮について理解を得ている。本稿の研究方法は箕浦（1999）のマイクロ・エスノグラフィーを参考にし，アンさんの行動や語りに着目して読み解いた（pp. 11-20）。エスノグラフィーは「フィールドワークで集めたデータを分析・解釈した報告書」（p. 4）である。移住者のエスノグラフィーを著した八木（2013）は，「私は，私を道具として，データを収集し，解釈を行い，調査協力者を構築していく」（p. 40）と述べ，自身が分析装置となり，自身の主観が分析結果に大いに反映されると示唆している。筆者も八木と同じ立場に立ち，解釈的アプローチ（箕浦，1999）を用いて分析を行った。本稿では，アンさんが構築する意味世界を筆者が質的に解釈することを通し帰納的手段によって彼女の意味世界を再構築していく。具体的な分析と考察の手続きは以下の通りである。

①全データからアンさんのサークルへの参加の仕方が読み取れる部分，特に人的ネットワーク構築に関わる部分に注目し，セグメント化する。その際，セグメントの内容がサークル内あるいはサークル外のいずれに関するものか区別する。
②セグメントにその内容を縮約したコードを付ける（コーディング）。
③似ているコードを集めてグループ化し，コード群の抽象化を経て概念的カテゴリーに置き換える。
④概念的カテゴリー間の関係をふまえ，発表者の解釈を加えて再文脈化して考察する。

なお，各過程は何度も往還し確認を繰り返した。また，分析をふまえ，公共性の他に，1. で結婚移住女性が自己を肯定できず自身の存在意義を見出せないことの要因として挙げた「ことばの壁・こころの壁・制度の壁」（榎井，2014，p. 239）のうち「こころの壁」の乗り越え方を考えるため，メンタルヘルスの観点からも考察を行う。

4. 分析結果

4. 1. セグメントと概念的カテゴリー

分析の結果，セグメントは24個抽出され，コーディングにより7個の概念的カテゴリーが生成された[5]。付表1にセグメントと概念的カテゴリーの対応表を示す。

4. 2. 分析の詳細

本節では，分析から得られた7個の概念的カテゴリーごとに，セグメント内のデータを示しながら筆者の解釈を述べる。本稿では紙幅の関係で全てのセグメントに対する解釈を述べることはできない。考察に大きく関わるセグメントを選び，分析結果を述べる。

4. 2. 1.「外国人」というアイデンティティから起こる葛藤

アンさんはサークル外の日本人のママ友を求めているが，実現が難しい。インタビューデータ[6] からその理由を検証してみる。［データ1］は，日本人ママと一緒に出かけることがあるかという

4 インタビューはサークルの活動場所にて日本語で行った。かかった時間は1時間13分だが，乳児の子どもを伴う対話のため度々子どもをあやしながら進めた。

5 各セグメントには記号を付した。インタビューデータから抽出したものには「I -（数字）」，サークルの活動記録から抽出したものには「KK-（数字）」と表記する。概念的カテゴリーは【　】で括って表す。表内の「内･外」は，データの内容がサークル内外のいずれについてであるかを示す。

6 インタビューデータの冒頭には［データ1］等，番号を付し，その横には（I-1）や（KK-1）等セグメントの記号を示す。データの内容を示す際，以下の記号を使う。
①名前　インタビュイー：A，インタビュアー：F
②記号　文末のイントネーションの上昇：「？」，音の強さ：「↑ ↑」，沈黙：「...」，笑い：「hhh」
③文脈の理解を補う説明は（　　）内に記述する。
④分析上，強調したい部分には下線を引き，番号をつける。

質問に「ほとんどない」と答え，日本人ママを誘うときの日本語の問題を語った場面である。[データ2] は，どのような悩みを抱えているかという質問への答えである。

[データ1] (I-8)

A：でも，なんか・・・例えば同じ○○（アンさんの母国）の人と話してて，なんでも話せる。例えば日本語だと，例えば表現とか，ちょっと難しい。

F：ああ，ことばの問題？

A：うん。

[データ2] (I-9)

A：普通の会話はできるけどー，例えば日本人のママとか話しててー，何か言われたらー，あれ？　こういう時，何，返事？　分かんなくてー，「ああ，うんうん」って終わっちゃう時もあるから，たぶん，それでうまく続かない。(略)

F：本当はもっと会話を続けたい。

A：うん，そうです，そうです。(略) で，会話終わっちゃうっていう。うん，それがちょっと難しい。

[データ1] と [データ2] の下線部から，自分の日本語の力のなさが日本人ママとの人間関係を構築できない原因だと捉えていることが分かる。しかし，日本人ママとの距離を縮められないのは日本語の問題だけではないようである。[データ3] を見てみよう。

[データ3] (I-1)

A：自分が外国人っていうことは，①もしばれたらって，あれ，なんか，ちょっと恥ずかしいな。

F：恥ずかしい？

A：(略) 普通に日本語でしゃべって，もし向こう（日本人ママ）が分かんなかったら，どんどんどんどんいっぱい，しゃべってたら，②（自分が外国人であることが）分かっちゃうと，なんか急に（日本人ママが）あんまりしゃべらない。(略) 自分からは○○（アンさんの母国）人だよ，とかは言わない。

アンさんは，日本人ママに自分が外国人であると「ばれ」ないように気をつけている（[データ3] 下線①)。もし「ばれる」と，相手がおしゃべりをやめてしまう恐れがあるからである([データ3] 下線②)。相手がアンさんを「外国人」だと認識するのは，アンさんの話す日本語から日本語母語話者が話す言葉ではないと気づくからである。なぜ，そのような心配をアンさんはするのだろうか。[データ4] を検証する。

[データ4] (I-2)

F：日本人に見られたい気持ちがありますか？

A：はい。

F：それはなんでだろう？

A：んー，①もし外国人に見られたら，なんか相手と違うかなーって。

F：お友達になれないってこと？

A：うーん，②難しいかな。

[データ4] 下線①は「外国人」というアイデンティティを表し，アンさんは，日本人と自分は「違う」と認識し，その違いがママ友づくりの障壁となると考えている（[データ4] 下線②)。彼女がサークル外で日本人ママと人的ネットワークを構築できないのは，ただ単に日本語の問題だけではなく，【「外国人」というアイデンティティから起こる葛藤】も原因だと考えられる。

4．2．2．自分なりの日本語が受容される安心と地域の人と出会って話せる喜び

次に，サークル内でのアンさんの人的ネットワーク構築について考える。以下に，サークルへの継続的な参加理由を語っている [データ5] と [データ6] を検証する。

[データ5] (I-3)

F：サークルに何を期待してましたか？

A：ああ，やっぱりー，外国人も，みんな来るからー，えっとー，みんな外国人だから，(略) 自分の国の言葉，しゃべっても，みんなが変な目で見ない。

[データ6] (I-4)

F：日本人に思われたいっていう気持ちがありましたよね。でも，ここ（サークル），日本人じゃないことが普通だから。

A：①ここに来る日本人でも，こういうグループって知ってるからー，日本人だけじゃないから，そういう，なんていうかな，ちょっと文法間違えてもー。
F：ああ，文法間違えても恥ずかしくない。
A：②恥ずかしくない。
F：ああ，分かってくれる。
A：③うん，外国人だから，もう，うん。
F：そうか，そうか，そういう場所が安心できたのね。普通は，普通の生活だと，文法間違えてないかなーとか，私の日本語大丈夫かなーとか心配になっちゃう？
A：④ばれるかなーとか。
F：ああ，ばれる？ hhh
A：hhh

［データ 5］の下線部，［データ 6］下線①②から，アンさんはサークル内では，日本語に対する自信のなさを感じていない。なぜなら，サークルの参加者に外国人が含まれることが前提となっているため，日本語を話さなくても，また文法が正しくない日本語を話しても恥ずかしくないからである。［データ 6］下線③④からは，サークル内では「外国人」であることが既に他の人に知られているため，「外国人」であることがばれてしまう，という心配は不要であり，安心して参加していることが分かる。アンさんは，サークルの日本人参加者は，外国人が話す日本語に寛容だと感じている。それゆえ，アンさんには人的ネットワークの構築のチャンスがあり，母国での第 2 子出産による不参加の期間があっても（KK-5），サークルの他の参加者とのトラブルがあっても（KK-10），サークルの意義を感じ，継続的に参加するのであろう。また，インタビューにおいて，サークルで出会った人との継続的な交流の有無について質問した際，「その時だけ。（略）でも，なんて言うかな，たぶん，またサークルに来たら ...（その時会えればそれでいい）」（I-10）と語っていることから，地域の人との出会いそのものに意義を感じていることが分かる。つまり，アンさんが継続的にサークルに参加する理由は，【自分なりの日本語が受容される安心と地域の人に出会って話せる喜び】が得られるからなのである。

4．2．3．他の参加者への歩み寄りによる参加度の高まり

では，実際にアンさんがどのようにサークル内で人的ネットワークを構築していったのかを［データ 7］で検証してみよう。アンさんが手作りのお菓子や自国の家族から送られてきたお菓子をサークルに持参し他の参加者に振るまうことが調査期間中 4 回あった。

［データ 7］（KK-7：2013 年 9 月 2 日）

今日も中山さんは手作りのお菓子を持参してくれた。自分の役割と思ってくれているのかもしれない。

［データ 7］の下線部は，アンさんが複数回にわたりお菓子を持参したことに対する筆者の解釈である。アンさんは，他の参加者を喜ばせ自分から歩み寄るために，すなわちサークルの一員となるために，繰り返しお菓子を持って来たのであろう。アンさんがサークル内で人的ネットワークを構築していく背景には，【他の参加者への歩み寄りによる参加度の高まり】があったのである。

4．2．4．活動内容面および言語面における十全的参加

前項で見たように，アンさんは他の参加者へ歩み寄り，サークルへの参加度を高めていった。他の側面からも検証するため，彼女のサークルの参加の仕方をさらに詳しく見てみよう。ここでは，活動内容の面とことばの面から検証する。［データ 8］は，サークルで自分の価値観と異なる価値観に気づき互いの価値観を認め合うことを狙いとして，母国と日本での子育ての習慣の違いについて対話をした際の活動の記録である。［データ 9］は，サークルで年始の恒例としている「今年の目標」を漢字 1 文字に書いて，その漢字を選んだ理由を発表するという活動の記録である。

［データ 8］（KK-6：2014 年 9 月 29 日）

中山さんは，○○（アンさんの母国）は，幼稚園に子供が入園するのは簡単で，幼稚園からのアプローチが強いらしいが，日本は希望の幼稚園に入るのが大変で，入園申し込みの前の日から並ぶことにびっくりしたと言う。

［データ 9］（KK-8：2015 年 1 月 26 日）

中山さんに聞くと「育児」。「漢字 1 字なら？」と聞くと「育」。まだ 2 人の子どもが小さいので育児を頑張るとのこと。

［データ 8］では，サークル外では「外国人」であることを知られたくないアンさんが，サークル内では「外国人」としての戸惑いを他者に表している。ここでは，サークル内外でのアイデンティティ表出の対照が見られる。アンさんは，多様な背景を持つ参加者が集まるサークルだからこそ自分らしさが表せ，十全的参加ができると考えられる。また，［データ 9］から，日本語運用力を生かし，活動内容の意図をくみ取り，テーマに即して活動に十全に参加していることが分かる。このような【活動内容面および言語面における十全的参加】によって，サークル内の他者との関係性構築ができたと考えられる。

4．2．5．ピアおよびサークル主宰者との関係性構築

本項では，3 つの概念的カテゴリー（【ピアとの関係性構築】【自分とピアの問題の開示】【主宰者との関係性の深化】）を流れのある 1 つのエピソードにまとめて説明する。

アンさんは，サークルで自分と同様二人の乳幼児を育てている結婚移住女性のミリアさん（仮名）と知り合い，仲良くなった。両者の関係は「ピア」と呼ぶことができる。「ピア」は，「（年齢・地位・能力などが）同等の者；仲間・同輩と訳され，ラテン語の「等しい，似た」意味の“pār”に由来」（西山，山本，2002，p. 81）する。彼女たちは，ピアとしてサークル開催以外でも交流を深めていた。彼女たちの交流の様子を表す 2 つのデータを以下に示す。

［データ 10］（I-5）

F：ミリアさんについてどう思いました？

A：ミリアさんはー，同じ外国人で，日本で生活して，二人の子ども育てて，なんか時々マイナスの話はあったんですけどー，でも「今は違うよ，変えたいよ，前向きにしたいよー」とか，なんか「ああ，じゃあ私も頑張らないと」とかって。

［データ 11］（I-6）

A：プラス，そうですね，今，違う，今頑張ってる。（略）そして，あとは，なかなか日本人の友達ができない。そういうことは，ああ，私も理解できる。

F：ああ，共感できる。

A：うん，共感。うんうん，二人でなんか …。

［データ 10］と［データ 11］から，アンさんが自分の境遇をミリアさんに重ね，悩みを二人で共有し，励まし合っていることが分かる。また，「（ミリアさんは）漢字もあまり分からないからー，例えば，イベントがあると，「じゃあ，ミリアさん一緒に行こう」とか（I-7）」というアンさんの語りから，漢字圏の出身ではないミリアさんのために，書字言語による情報を伝えるなど日本語のサポートをしていたことも分かった。アンさんは，サークル内で【ピアとの関係性構築】をしていたのである。しかし，ある日，ミリアさんのアンさんに対する誤解から諍いが起こり，交流が一切なくなるというトラブルがあった。アンさんは，サークルに参加した時，筆者にその顛末を語った（［データ 12］）。

［データ 12］（KK-9：2015 年 4 月 21 日）

中山さんが来て，ミリアさんの話になった。（略）中山さんは最近ミリアさんと連絡をしていないということ，それから問題があったということを話した。（トラブルの詳細を説明）私は，中山さんが今日よくサークルに来てくれたなと思った。（略）中山さんは自分の夫にも今日サークルに行くことを心配されたが，何も悪いことをしていないので行く，もしミリアさんが来ても普通にしておくつもりだと，夫に告げたという。

アンさんは，サークルの主宰者である筆者に【自分とピアの問題の開示】をした。筆者は，［データ 12］下線部に見られるように，ミリアさんに会えば気まずくなりそうな状況にも関わらず，アンさんがサークルに参加したことに驚いた。そして，彼女が自分の問題を筆者に開いたことを嬉しく感じた。結果，アンさんと筆者の関係性に変化が現れた（［データ 13］）。

［データ 13］（KK-11：2015 年 4 月 21 日）

絵里さん（サークルの日本人参加者：仮名）が，Facebook でサークルのメンバーの名前が確認できるのか，と聞いたので，名札を出し各々首からかけた。中山さんに下の名前を聞くと，「アン」ということが分かった。（略）今後，中山さんのことを「アンさん」と呼ぶことにした。

［データ 13］では，「中山さん」から「アンさん」へと呼称が変わった出来事が現れる。この時，夫の姓および日本人の名前ではないアンさん個人の名前を，筆者は初めて知った。筆者が彼女の呼称をより距離の近いものに変えた理由は，アンさんが自身の問題を筆者に開示したことから，信頼感が生まれたからである。アンさんは，【主宰者との関係性の深化】という人的ネットワーク構築もサークル内で行っていたことになる。

5. 考察

5. 1. 分析結果の再文脈化

ここでは，分析結果で現れた概念的カテゴリーを用い，RQ に即して，アンさんの人的ネットワーク構築の実際と問題点について再文脈化する。

アンさんは，サークル外でママ友にできそうな日本人と日本語で話す機会があるが，その機会を生かすことができていない。例えば，ママ友同士になるきっかけとして，日本人ママを誘って一緒に出かけようとするが，日本語の自信のなさが邪魔をして果たせない。自分の日本語が原因で「外国人」であることが相手に分かってしまうと相手が自分とのおしゃべりをやめてしまい，アンさんに不全感を及ぼすからである。つまり，サークル外における人的ネットワーク構築を困難にさせる要因は，自分の日本語力に対する自信のなさと【「外国人」というアイデンティティから起こる葛藤】である。

一方，サークル内ではアンさんの人的ネットワーク構築の様子が見られた。サークル内での人的ネットワーク構築を成功させた要因とその過程は，以下のように解釈できる。

アンさんは，サークルに手作りのお菓子を繰り返し持参し，【他の参加者への歩み寄りによる参加度の高まり】が見られた。また，活動では日本語の運用に問題はなく，【活動内容面及び言語面における十全的参加】が可能であり，サークル内では人的ネットワーク構築ができた。さらに，サークル内では同じ境遇のピアを見つけ，サークル外でも互いに励まし合ったり，相手の日本語のサポートをしたりして互恵的な関係をつくり，【ピアとの関係性構築】もできた。また，サークル主宰者（筆者）にピアとのトラブルについて語り，【自分とピアの問題の開示】という営みが見られた。その結果，主宰者との親密度が高まり，サークルでの呼称が日本人の夫の姓から名に代わり，【主宰者との関係性の深化】という動きがあった。彼女のサークルへの継続的な参加の理由は，サークル外では日本語力の自信のなさから人的ネットワーク構築が難しいが，サークル内では【自分なりの日本語が受容される安心と地域の人と出会って話せる喜び】が得られ，人的ネットワークが構築しやすいからだと考えられる。

5. 2. メンタルヘルスおよび公共性の観点による考察

ここでは，5. 1. の再文脈化を受け，アンさんの人的ネットワーク構築をめぐる意味世界を，メンタルヘルスと公共性の観点から考察を深めていく。

ブグラ，グプタ（2011/2017）は，「移住者は新たな文化がもたらす影響と，新たな文化と自文化の相互作用に，さまざまな方法で適応する」（p. 113）と述べ，新たな文化への適応の方法として「同化」「分離」「二文化併存」の 3 つを挙げる。その内，「二文化併存」について「ホスト文化の一員になると同時に，自文化のアイデンティティも保持できる」（p. 114）状態だと説明する。ルイズ，マギー，ユシム（2011/2017）は，「移住者集団の構成員と多数派／ホスト社会の構成員との間の文化的相互作用」の分類を「統合（integration），同化（assimilation），分離（separation）または拒絶（rejection），周辺化（marginalisation）」（p. 258）の 4 つと認識した上で，「統合」を「移住者側からすれば最も健全な帰結となるが，これは移住者自身の文化を保持し，多数派／ホスト社会の構成員との接触および相互作用を促進するときに生じる」（p. 258）と述べる。一方，「周辺化」を「移住者が自分自身

の出身文化を拒否すると同時に，多数派／ホスト社会との接触や相互作用の促進も行わない」（pp. 258-259）状態と説明する。

以上のメンタルヘルスの専門家から与えられた知見は，アンさんのサークル内外におけるアイデンティティ形成から起こる葛藤を理解するのに役立つ。すなわち，アンさんは，サークルの活動中に自国と日本の文化の違いについて外国人ならではの意見を述べるなど，サークル内では「二文化併存」，つまり複数のアイデンティティの併存を成り立たせている。一方，サークル外では日本人ママには外国人であることを否定こそしないが，相手に知られたくないと考えている。このようなアンさんのアイデンティティ形成のあり様には，「統合」ではなく「周辺化」の兆しが見られる。ブグラ，グプタ（2011/2017）は，移住が及ぼすアイデンティティについて考察し，「個人の内面のアイデンティティと，外部の世界に向けたアイデンティティの相互作用は，アイデンティティの混乱（Arnett，2002）と葛藤を引き起こす」（p. 107）と述べているが，アンさんのサークル内外のアイデンティティの相互作用は彼女自身を混乱させ，自己矛盾を引き起こしているのではないか。

アンさんは，サークル外で日本人ママとママ友同士による，いわば親密圏を形成しようとしていたと言える。しかし，アンさんの自己矛盾は，自身による親密圏の形成を難しくする一つの要因となっている。つまり，アンさんがサークル外で日本人ママたちとつくろうとしていたのは，実際には親密圏ではなく，複数のアイデンティティを認めない，つまり一欠片の複数性も存在しない「一元的・排他的な帰属（belonging）」（齋藤，2000，p. 6）を求める共同体であった。アンさんは，「外国人」というアイデンティティを持つ自分と日本人ママとの間に線引きを行い，緩やかな複数性が存在する親密圏をつくろうとはしていない。

一方で，アンさんは，「外国人」というアイデンティティを保ったまま存在できる親密圏であるサークルに十全的参加ができ，同じ外国人であるピアを見つけ，サークルの時間外でもピアと交流を行うなど人的ネットワークを構築できた。つまり，サークルでの出会いをきっかけとして，ピア（ミリアさん）と新たな親密圏をつくっていったと言える。分析結果に現れたように，サークルは多様な民族，国，言語を背景に持つ人が集う場であることが前提であり，だからこそアンさんは自分が受け容れられることを確認し，安心して参加していた。一方日本人ママとつくる空間には「日本人」という切符がなければ十全的な参加ができないと考えている。つまり，アンさんがイメージするサークル外のママ友同士の関係性は，「日本人」というアイデンティティによって制覇されている（齋藤，2000，p. 6）。サークル外は，外国人ゆえに自分が排斥されるかもしれないという不安に満ちた世界であり，その不安には日本語力に対する自信のなさが原因となっている。サークルの外の世界にも，何らかのアイデンティティに制覇されない緩やかな複数性が担保される親密圏をつくれるチャンスがあるということをアンさんが認識しない限り，彼女はサークル外に新しい親密圏をつくることはないだろう。

6. 結論

アンさんが，サークル外で親密圏をつくっていくにはどうすればよいのか。

多文化間精神医学の立場から，宮地（2005，p. 334）は，文化をまたぐ移住者には「バラバラになりそうな自己をひきよせ，外と交通していくための力をとりもどす場所，エンパワメントの場所」が必要だと示唆する。アンさんのような人的ネットワークを必要とする人には，宮地が提言する「場」が必要である。その場は，本稿で繰り返し提示してきた「具体的な他者の生／生命への配慮・関心によって形成・維持される」（齋藤，2000，p. 92）親密圏に置き換えられる。親密圏という空間は，「等質な価値に充たされた空間」（齋藤，2000，p. 5）である共同体のように一元的かつ排他的なアイデンティティに自分を押し込める必要はない。そして，他者に無視されることがない居心地の良い場であり，いつでも休むために帰ることのできる居場所である。この意味で，サークルは親密圏としての役割を担っており，現在その役割を果たしている。しかし，アンさんが生きる世界はサークルのみではない。人は複数の世界で同時に生き，自身の Life を充実させていく生き物である。現在のサークルは，アンさんがサークル外で新たな親密圏をつくるための貢献はできていない。その問題を解決するには，まず，アンさんがより強く複数性の意義を認識する必要

があるだろう。つまり，「二文化併存」さらにいえば，「複文化併存」のアイデンティティを形成することで「日本人のママ友をつくるために『日本人』に見られたいが，日本語力の不足で叶わない」という葛藤を乗り越えることができると考えられる。アンさんが複数性の意義に気づくには，サークルが緩やかな複数性が保障された居心地のよい親密圏であるだけでは足りない。つまり親密圏では担保されない「多声性」という側面をサークルに加えていくために，より明確に複数性のよさが際立つ多声的な対話の空間，すなわち「人びとの〈間〉にある共通の問題への関心によって成立する」（齋藤，2000，p. 92）公共圏の役割も付加していくべきなのだ。

村田（2005）は，シルバー人材センターの女性会員によって運営される託児所を紹介する。この託児所は「昔ながらの〈親密圏〉」（p. 180）に捉えられがちだが，託児所を利用する親たちのプライバシーに立ち入らないなど「貨幣によって媒介された関係性が横たわっている」，「伝統的というよりは近代的な価値観に寄り添う」（p. 203）育児の場である。村田はその場を「従来の公共性論には位置づけを持たない，〈親密圏〉と〈公共圏〉のあいだに位置する空間」（p. 204）と述べている。また，佐藤（2016）は留学生にとっての日本語学校が「家族」「安心な場所」の役割を担っていることをライフストーリー・インタビューから明らかにし，「『公共圏』であり『親密圏』でもある日本語学校」（p. 88）の必要性を説く。これら2つの実例からも，親密圏とも公共圏とも言い切れない，親密圏と公共圏が混じり合う場の場づくりを考えるべきである。これまで，日本語教育に親密圏と公共圏の両側面の重要性が意識されてこなかったのは，「教室で日本語を身に付けさせてから社会に参加させる」いう準備教育的な考え方が蔓延していたからではないか。例えば多くの地域日本語教室は，多様な人々が平等に暮らす多文化共生を目指すと謳いながら「実際の現場には『教えたいボランティア』『つい教え込んでしまうボランティア』が存在する」（野山，2013，p. 29）という非対等性の問題が見られる。つまり，地域の外国人定住者を学習者として教室に抱え込み，公開性という側面を持つ公共圏にかれらがアクセスすることへの重要性に目を向けず，教室を確固たる親密圏として保持しているケースも多いのではないか。外国人定住者たちは毎日教室の外の様々な社会でLifeを営み，多様な他者と関わりを持つ必要がある。にもかかわらず，閉じられた教室でかれらに準備教育的な営みが見られるのは，これまでの日本語教育の目標の据え方や日本語教師養成のあり方にも原因があると考えられるのではないか。それは，言語知識やその運用能力の向上を目指す個体主義的学習論に依拠する教育観が根強く残っているからかもしれない。

今，個人の言語知識やその運用能力に執着しすぎず，人が人と関わるオーセンティックな状況づくりに重きを置く地域日本語教育がより強く求められている。「生きること」を支え合うことを目的として，自分の個人的な問題を開示し，自己表現がしやすい雰囲気が保たれる場にしていくことが期待される。アンさんがサークル外で日本人ママと親密圏をつくるには，自分のことばが他の参加者に聴かれ，かれらと意見交換しながら対話によって自分の問題を解決していける場に参加し，対話の力を養っていくことが一つの道になるのではないだろうか。

最後に，公共圏でどのような対話を行うべきかを考えておこう。筆者は，他者と知恵を共有して個の問題を共に考え解決しようとする，フレイレ（1968/2011）の「対話」をめざすべきと考える。フレイレが示唆する「対話」について，福村（2015，p. 88）は次のようにまとめている[7]。

- 世界を媒介とする人間同士の出会いであり，世界を"引き受ける"ためのもの（p. 120）
- 人と人がお互いに出会い，お互いの知恵を共有するような行為（p. 124）
- 自己満足とは相容れないもので，深い共感を求めて，よりよくお互いを知ろうとする人間同士が行う行為（p. 125）

上記のフレイレが示唆する「対話」の意味を通して，筆者は，対話と地域日本語教育で養う対話の力について以下のように考える。対話は，自分自身への関心とともに，接触のある他者への関心および接触のない他者を含めた社会への関心を持つことから始まる。そして，他者の考えや意見が自分と異なることを前提とした上で，自分について表出する発信力をバネとする。対話には自分に対する他者からの共感が得られる可能性が存在す

7 いずれもページ数はフレイレ（1968/2011）。

る。よって，対話の力とは，自分・相手・社会の三方への関心を基盤とし，「自分の考えや意見には反発があるかもしれない」という覚悟を決めると同時に「共感が得られるかもしれない」という希望を抱きながらことばを発信する，という意識と行動の力である。このような対話は，人びとの間にある共通の問題に関心を持つ公共圏で起こるインターアクションであり，細川ほか（2017）がことばの教育のあり方として述べている「知識・技術の習得ではなく，その知識・技術を使って自己の思考を他者と交換（対話）すること」（p. 45）に重なる。よって，このような対話の活性化の仕掛けが地域日本語教育が今後取り組むべき課題であろう。例えば，アンさんが抱えるママ友づくりの問題についてサークル参加者の経験や思いを共有し考えを交換する場をデザインすることで，参加者の対話の力を鍛えられるかもしれない。実際にアンさんがピアとのトラブルという個人的な問題をサークルの主宰者である筆者に開示したことには，対話の力の萌芽が見える。また，その流れで筆者がアンさんの「外国人」に見られたくないという気持ちにある意味対応していた「中山さん」から個人を示す「アンさん」へと呼称を変えた出来事には，共通の問題に向き合うという公共性の萌芽とともに複文化併存をも促す兆しが見えたとも言えるだろう。

7. おわりに ── 地域日本語教育の未来への課題

本稿では，筆者が地域において運営する親子参加型のサークルの参加者，アンさんが抱える人的ネットワーク構築の問題をめぐり，「親密圏」「公共圏」「共同体」の概念を用いながら地域日本語教育の課題を模索した。結果，地域日本語教育の未来のためには，親密圏の側面を保ったまま公共圏としての役割を加え，参加者の対話の力を養っていくという課題が示唆された。

しかし，本稿では結婚移住女性たちの「こころの壁」に重きをおいて分析を行ったため，人的ネットワーク構築の責任はアンさん個人の思考にあるという論調を帯びていたかもしれない。だが，人的ネットワーク構築の問題は，アンさんを取り巻く社会にも責任があることは論を待たない。その社会とは，「個人の持つ言語の多様性を尊重する複言語社会ではなく，多言語を称賛しつつも日本語に共通語という地位を与え，その学習を社会の構成員全てに求める多言語社会としての日本社会」（福村，2018，p. 136）であり，社会全体が，アンさんのような結婚移住女性に十全な日本語の使い手となることを無意識に期待していないかどうか，再確認する必要がある。社会の変革も射程におき，本稿であぶり出された課題に対する筆者自身の挑戦が，地域日本語教育への貢献となるよう実践に取り組みたい。

文献

アレント，H.（1994）．志水速雄（訳）『人間の条件』筑摩書房．（Arendt, H. (1958). *The human condition*. University of Chicago Press.）

石井恵理子（2008）．地域日本語教育システムづくりの課題と展望．国立国語研究所（編）『日本語教育年鑑 2008 年度版』（pp. 30-42）くろしお出版.

榎井縁（2014）．外国人母子の居場所づくりの取り組み『保健の科学』56(4)，239-244.

齋藤純一（2000）．『公共性』岩波書店.

齋藤純一（2008）．『政治と複数性 ── 民主的な公共性に向けて』岩波書店.

佐藤正則（2016）．市民として教師として ── 日本語教師としての自己言及的な視点から．細川英雄，尾辻恵美，M．マリオッティ（編）『市民性形成とことばの教育 ── 母語・第二言語・外国語を超えて』（pp. 74-102）くろしお出版.

田中望（1996）．地域社会における日本語教育．鎌田修，山内博之（編）『日本語教育・異文化間コミュニケーション ── 教室・ホームステイ・地域を結ぶもの』（pp. 23-37）北海道国際交流センター.

千葉千恵美，渡辺俊之，平山宗宏（2008）．国際結婚の母子への子育て支援『健康福祉研究』5(1)，25-36.

チャンドラ，P. S.（2017）．女性の移住に関連したメンタルヘルスの問題．D. ブグラ，S. グプタ（編），野田文隆（監訳）『移住者と難民のメンタルヘルス ── 移動する人の文化精神医学』（pp. 326-342）明石書店．（Chandra, P. S. (2011). Mental health issues related to migration in women. In D. Bhugra & S. Gupta (Eds.). *Migration and mental health* (pp. 209-

219). Cambridge University Press.）

西山久子，山本力（2002）．実践的ピアサポートおよび仲間支援活動の背景と動向 ── ピアサポート／仲間支援活動の起源から現在まで『岡山大学教育実践総合センター紀要』2, 81-93.

野山広（2013）．地域日本語教育 ── その概念の誕生と展開『日本語学』32(3)，18-31.

ハーバーマス，J.（1994）．細谷貞雄，山田正行（訳）『公共性の構造転換 ── 市民社会の一カテゴリーについての探求〔第 2 版〕』未来社.（Habermas, J. (1990). *Strukturwandel der Öffentlichkeit: Untersuchungen zu einer kategorie der bürgerlichen Gesellschaft*. Frankfurt, Germany: Suhrkamp.）

福村真紀子（2015）．移住女性のストレスと地域日本語活動 ── 参加者の声に耳を傾け，「対話」を生み出す実践を目指して『言語教育実践 イマ×ココ』3，84-99.

福村真紀子（2018）．地域日本語教育が取り組むリテラシー支援の課題 ── 結婚移住女性のエスノグラフィーから『早稲田日本語教育学』24, 121-140.

ブグラ，D.，グプタ，S.（2017）．グローバリゼーション ── 国内の境界および国外との境界．D. ブグラ，S. グプタ（編），野田文隆（監訳）『移住者と難民のメンタルヘルス ── 移動する人の文化精神医学』（pp. 101-118）明石書店．（Bhugra. D. & Gupta, S. (2011). Globalisation: Internal borders and external boundaries. In D. Bhugra & S. Gupta (Eds.). *Migration and mental health* (pp. 56-67). Cambridge University Press.）

フレイレ，P.（2011）．三砂ちづる（訳）『被抑圧者の教育学（新訳）』亜紀書房．（Freire, P. (1968). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Brazil: Paz e Terra.）

法務省入国管理局（2017 年 3 月）．『在留外国人統計【結果の概要】2016 年（度）年報』．http://www.moj.go.jp/housei/toukei/housei05_00029.html

細川英雄，牛窪隆太，三代純平，市嶋典子（2017）．日本語教育における公共性の意味と課題『2017 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』（pp. 43-52）．

本間淳子（2013）．外国人の母親たちにとってのネットワーク活動の意義 ── 十全的参加者としてのアイデンティティ形成過程に即して『日本語教育』155，159-174.

箕浦康子（1999）．『フィールドワークの技法と実際 ── マイクロ・エスノグラフィー入門』ミネルヴァ書房.

宮地尚子（2005）．『トラウマの医療人類学』みすず書房.

村田泰子（2005）．〈親密圏〉と〈公共圏〉のあいだで ── 「シルバー世代による子育て」の伝統性と近代性をめぐる一考察．仲正昌樹（編）『ポスト近代の公共空間』（pp. 177-207）御茶の水書房.

森篤嗣，内海由美子（2012）．山形県における定住アジア人女性の日本語使用 ── 首都圏・全国との比較から特性をみる『国立国語研究所論集』4，37-48.

八木真奈美（2013）．『人によりそい，社会と対峙する日本語教育 ── 日本社会における移住者のエスノグラフィーから見えるもの』早稲田大学出版部.

ルイズ，P.，マギー，I. C.，ユシム，A.（2017）．移住者のメンタルヘルスに対する文化変容ストレスの影響．D. ブグラ，S. グプタ（編），野田文隆（監訳）『移住者と難民のメンタルヘルス ── 移動する人の文化精神医学』（pp. 254-270）明石書店．（Ruiz, P., Maggi, I. C., & Yusim, A. (2011). The impact of acculturative stress on the mental health of migrants. In D. Bhugra & S. Gupta (Eds.). *Migration and mental health* (pp.159-171). Cambridge University Press.）

Arnett, J. J. (2002). The psychology of globalization. *American Psychologist, 57*(10), 774-783.

付表 1．セグメントと概念的カテゴリーの対応表

概念的カテゴリー	内・外	コード（セグメント番号）			
【「外国人」というアイデンティティから起こる葛藤】	外	日本人ママが会話をやめてしまうので「外国人」であることをばらしたくない（I-1）	日本人ママに「外国人」に見られたくない（I-2）	日本語力の不足のため，日本人ママと一緒に出かける交渉ができない（I-8）	日本語力の不足のため,日本人ママとの会話が続かない（I-9）
【自分なりの日本語が受容される安心と地域の人と出会って話せる喜び】	内	サークルは外国人の参加が前提のため，どのような日本語を話しても恥ずかしくないので安心。会話相手の存在も嬉しい（I-3）	サークルに参加する日本人は外国人が話す日本語に寛容。サークルでは「外国人」であることを隠さなくていいため安心（I-4）	サークルだけで会う人がいてもいい（I-10）	自国で２人目の子どもの出産を終え，再びサークルに参加し始める（KK-5）
		サークルで出会ったピアとトラブルがあったのにも関わらずサークルへの参加を継続（KK-10）			
【他の参加者への歩み寄りによる参加度の高まり】	内	手作りのお菓子を持参してサークルに参加（KK-2）	手作りのお菓子を持参してサークルに参加（KK-3）	手作りのお菓子を持参してサークルに参加（KK-4）	自国の親戚が作った伝統的なお菓子を持参してサークルに参加（KK-7）
【活動内容面および言語面における十全的参加】	内	サークルにおける活動でだからこそ「外国人」であることが現せる（KK-1）	サークルにおける活動でだからこそ文化間の違いに対する戸惑いが語れる（KK-6）	サークルの活動には日本語力の問題がなく参加できる（KK-8）	サークルの活動の趣旨に沿って個人的なエピソードを語る（KK-12）
		サークルの活動の趣旨に沿って子どもの言葉の教育について語る（KK-13）	サークルの活動には日本語力の問題がなく参加できる。他の参加者の語りにも傾聴する（KK-14）		
【自分とピアの問題の開示】	内	サークルで出会ったピアとのトラブルについて語る（KK-9）			
【主宰者との関係性の深化】	内	自分が抱える問題の開示を通して主宰者との親密度が高まる（KK-11）			
【ピアとの関係性構築】	内↓外	サークルで出会ったピアとサークルの外でも交流し，互いの状況を語り合うことで励まされる（I-5）	サークルで出会ったピアとサークルの外でも交流し，励まされたり共感したりする（I-6）	サークルで出会ったピアに対し，サークルの外で日本語のサポートをする（I-7）	

Literacies, 22, 67-81. (2018). Kurosio Pub. Co., Ltd.

Note

Issues for constructing human networks in community-based Japanese language education

To make a space mixing characters of a public sphere and an intimate sphere

FUKUMURA, Makiko*

Keywords
community-based Japanese language education, publicness,
a public sphere and an intimate sphere, women marriage immigrants,
interactive conversation

* Graduate School of Japanese Applied Linguistics, Waseda University, Tokyo, Japan.
E-mail address: fukumuramakiko@gmail.com