

複言語・複文化環境で育つきょうだいにおけるアイデンティティの共通点と相違点

—マップ調査の結果から—

澁谷 こはる（東京女子大学 大学院生）

1. 研究の背景と目的

2020年から日本在住ムスリム家庭の小中学生への教科学習支援に参加し、子どもたちとの関係性が深まるにつれて、子どものエスニシティに関わる発言や、それにもなう相談事が増えた。

本研究は①複言語・複文化環境で育つ子どものアイデンティティにはどのような要素が関わっているのか、②きょうだい間でアイデンティティに共通点や相違点があるのかを明らかにすることを目的とする。太田（2012）は、幼少期から日本において複数言語環境で成長する子どもが他者との関わりの中でどのようにことばとアイデンティティ形成したかを論じた。本研究では、アイデンティティは複数の要素が関係し合い、他者との関わりの中で形成されていくものであると捉え「幼少期より複言語環境の中で自分が思うことと他者が思うことによって形成される意識」（川上、2010：212）と定義する。宮崎（2014）は「同じ家庭で育っても兄弟姉妹間でアイデンティティの表現は異なる」と述べたが、複言語・複文化環境で育つ子どものアイデンティティの研究においてきょうだいに焦点を当てた研究はまだ少ない。子ども一人ひとりの複層的かつ流動的なアイデンティティを丁寧に捉えることで、学術分野のみならず、直接子どもを支援する立場にも参考になりうる点が本研究の社会的意義である。彼ら彼女らのアイデンティティを理解することは、子どもたちが生き生きと成長していくためのよりよいサポートにつながると考える。

2. 研究方法

調査協力者はバングラデシュにルーツのある日本在住ムスリム家庭の子ども4名である。子ども4名とは先に述べた教科学習支援で関わりがあった。家族構成は父親、母親、長男（中学2年）、長女（小学6年）、次男（小学3年）、次女（幼稚園年長）である（調査時の学年）。

調査方法は参与観察調査とマップ調査を用いた。参与観察では日常生活における子どもたちの自然な発話や行動を観察することを目的に、調査協力者の自宅への訪問や外出先への同行の中で子どもや親と交流した。2023年6月から2024年1月の期間、生活の様子や調査協力者間および他者との会話、言動等の観察データをフィールドノートに記述した。マップ調査は山崎（2009）の授業実践「Watashi マップ」を参考に発表者が独自に手順を定めた調査方法である。大きい模造紙に子どもの好きな人やもの、よく行く場所等を絵や文字で自由にかき、それぞれへの気持ちを表す「気持ちシール」、マップ内で大切なものを順位づけする「大切シール」を貼付する。必要に応じて、マップ作成後に子どもへのフォローアップインタビューも行った。マップ調査を通して子どもの視点で自身を取り巻く世界を可視化し、この「自己認識を意識化するプロセス」（山崎、2009：118）の中でアイデンティティを捉えることを目的とする。

3. 結果と考察

3.1. マップにかき表したものの比較

マップにおいて、長男・次男は、長女・次女に比べてイスラム教に関する言及が多い。観察の中で長男や長女がお祈りの重要性を伝えてくれたり、借りてきたイスラム教の本を次男と次女と説明してくれたりする等、イスラム教を大切にしていることがわかる。しかし宗教観をマップに

表出するかどうかは、長男・次男と長女・次女で相違があることから、4名ともムスリムとしての自己認識はあるが、どのように表出するかについてはジェンダー差がある可能性が考えられる。

3.2. マップにかいた順番の比較

表1は子どもがマップにかいた人やものの順番である。長男と次女は「かきやすいこと」つまり「身近な存在」からかき始めたが、長女と次男は人生の時間軸に沿ってかき始めた。また長女・次男・次女は上位3つ以内に家族に関わるものをかいているが、長男は家族が大切だと認識しつつも、上位3つ以内にかいていない。長男は唯一の中学生であり、他の3名に比べて勉強や部活動など、学校が中心の生活を送っていることが、この相違の要因として考えられる。

表1 マップにかいた順番

	1	2	3
長男	学校	勉強	部活
長女	バングラデッシュ誕生	幼稚園	小学校入学
次男	日本誕生	小学校	勉強
次女	かぞくがすき	ようさえ（ようちえん）	ななみちゃん（仮名）

3.3. 「大切シール」の比較

長男は家族・モスク・友達、長女は家族・オンライン勉強・しゅみ、次男はおいのり・家族・小学校の友達・家族といっしょにでかけること、次女はななみちゃん・かぞくに「大切シール」を貼付した。表2は、「大切シール」の大切さの順番である。

表2 「大切シール」の大切さの順番

	1	2	3
長男	学校	友達	—
長女	バングラデッシュ誕生	オンライン勉強の先生	しゅみ
次男	コーランの、おいのり	家族	小学校の友達
次女	ななみちゃん（仮名）	かぞく	—

共通点は、全員が家族に「大切シール」を貼付していること、幼稚園や小学校などの学校関係の内容をマップの上位に記入していることである。このことから、子どもたちは家族という出自社会に関わる存在と、学校という日本社会に関わる存在、双方を重視していることが窺える。参与観察でも「モスクの友だち（出自社会）」と「学校の友だち（日本社会）」とを区別してカテゴライズしていることがわかっており、このような認識は年齢が上の子どもほど強い傾向がある。

【引用文献】

- 太田裕子（2012）「『移動する子ども』は他者との関わりの中でことばとアイデンティティをどのように形成しているか—幼少期より日本で成長したある高校生の事例から」『ジャーナル「移動する子どもたち」—ことばの教育を創発する』移動する子どもフォーラム、3号、pp.25-48
- 川上郁雄（2010）『わたしも「移動する子ども」だった 異なる言語の間で育った子どもたちのライフストーリー』くろしお出版
- 宮崎幸江（2014）「多文化の子どもの家庭における言語使用と言語意識」『上智大学短期大学部紀要』上智大学短期大学部、34号、pp.117-135
- 山崎遼子（2009）「アメリカの中学生が日本語を学ぶ意味—主体性育成の観点から実戦を振り返る—」川上郁雄編著『海の向こうの「移動する子どもたち」と日本語教育—動態性の年少者日本語教育学—』明石書店、pp.112-138